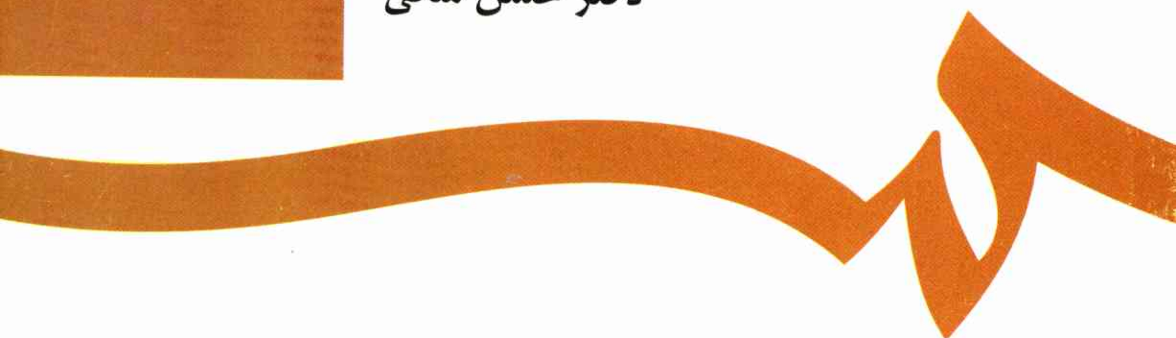




مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه

دکتر حسن ملکی



مبانی برنامه‌ریزی درسی
آموزش متوسطه

دکتر حسن ملکی

تهران
۱۳۸۷



سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)

علوم تربیتی ۳۷

ملکی، حسن
مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه / حسن ملکی. — تهران: سازمان مطالعه وتدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)، ۱۳۷۹.
هفت، ۱۳۶ ص. —(«سمت» ۴۶۸: علوم تربیتی؛ ۳۷)
بها: ۱۲۰۰۰ ریال. ISBN 978-964-459-486-1
فهرستنویسی بر اساس اطلاعات فیپا.
پشت جلد به انگلیسی: Hasan Maleki. The Principles of Curriculum Development in Secondary Education.
چاپ اول: زمستان ۱۳۷۹، چاپ هفتم: بهار ۱۳۸۷.
۱. برنامه‌ریزی درسی ـ ایران. ۲. آموزش متوسطه ـ ایران ـ برنامه‌های درسی. ۳.برنامه‌های درسی ـ ایران. الف. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت). ب. عنوان.
LB ۲۸۰۶/ ۱۵ /م۷م۲ ۳۷۵/۰۰۱
کتابخانه ملی ایران م۷۹-۲۰۳۶۰



سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)

مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه
دکتر حسن ملکی
چاپ اول: زمستان ۱۳۷۹
چاپ هفتم: بهار ۱۳۸۷
تعداد: ۳۵۰۰
حروفچینی و لیتوگرافی: سمت
چاپ و صحافی: سازمان چاپ و انتشارات، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال. در این نوبت چاپ قیمت مذکور ثابت است و فروشندگان و عوامل توزیع مجاز به تغییر آن نیستند.
آدرس ساختمان مرکزی: تهران، بزرگراه جلال آل احمد، غرب پل یادگار امام (ره)، روبروی پمپ گاز، کدپستی ۱۴۶۳۶، تلفن ۲ـ۴۴۲۴۶۲۵۰.
www.samt.ac.ir info@samt.ac.ir

فهرست مطالب

عنوان	صفحه
مقدمه	۱
فصل اول: برنامه‌ریزی و جایگاه آن در نظام آموزش و پرورش	۵
برنامه‌ریزی و مراحل آن	۵
مراحل برنامه‌ریزی	۵
انواع برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش	۷
الف) طرح‌ریزی آموزش و پرورش	۷
ب) برنامه‌ریزی نیروی انسانی	۷
ج) برنامه‌ریزی آموزشی	۸
د) برنامه‌ریزی درسی	۱۱
فصل دوم: آموزش متوسطه در ایران	۱۶
جایگاه آموزش متوسطه در نظام تعلیم و تربیت	۱۶
دوره متوسطه دوره تعیین جهت تحصیل	۱۸
معایب برنامه‌ریزی درسی در نظام متوسطه قدیم	۲۰
تلاش برای تحول آموزش متوسطه	۲۲
فصل سوم: مبانی برنامه‌ریزی دوره متوسطه	۲۶
مبانی اعتقادی و ارزشی برنامه‌ریزی درسی	۲۶
دیدگاههای فلسفی و برنامه درسی	۲۶
تعلیم و تربیت از دیدگاه ایدئالیسم (تصورگرایی)	۲۶
تعلیم و تربیت از دیدگاه رئالیسم (واقع‌گرایی)	۲۷
تعلیم و تربیت از دیدگاه پراگماتیسم (عمل‌گرایی)	۲۸

عنوان	صفحه

تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام ۳۰
ابعاد روانشناختی آموزش متوسطه ۳۳
ابعاد جامعه‌شناختی آموزش متوسطه ۳۶
نقش نوجوان در جامعه ۳۶
فصل چهارم: هدفهای آموزش متوسطه ۳۸
مفهوم و اهمیت هدف ۳۸
منابع تعیین هدف برنامه درسی ۳۹
جایگاه نظام اعتقادی و ارزشی جامعه در تدوین هدف ۴۱
تشخیص نیازها ۴۲
اصول تعیین اهداف ۴۴
هدفهای کلی آموزش متوسطه در ایران ۴۴
بافت و ساختار آموزشی ۵۶
تقسیم‌بندی دروس ۵۸
هدفهای مواد درسی مختلف ۶۴
فصل پنجم: چگونگی تعیین محتوا در مواد درسی ۸۲
معیارها و اصول انتخاب محتوا ۸۳
ویژگیهای محتوا در برنامه درسی دوره متوسطه ۸۵
فصل ششم: سازماندهی محتوای برنامهٔ درسی ۹۲
اصول اساسی سازماندهی محتوا ۹۳
شیوه‌های سازماندهی محتوا ۹۵
سازماندهی عمودی ۹۵
سازماندهی افقی ۹۹
سازماندهی محتوا در آموزش متوسطه ۱۰۰
فصل هفتم: راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه ۱۰۴
جایگاه راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در برنامه‌ریزی درسی ۱۰۴
رابطه راهبردهای یاددهی ـ یادگیری با هدف و محتوا ۱۰۶

عنوان	صفحه
راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه	۱۰۷
مرحله اول: تشخیص نیازهای دانش‌آموزان	۱۰۸
مرحله دوم: انتخاب محتوا و تدوین هدفهای آموزشی	۱۱۰
مرحله سوم: انتخاب روش تدریس	۱۱۴
اصول انتخاب راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه	۱۲۷
فصل هشتم: ارزشیابی	۱۲۹
ضرورت ارزشیابی	۱۳۰
مراحل ارزشیابی	۱۳۰
منابع و مآخذ	۱۳۵

مقدمه

دانشجویان رشته‌های دبیری برای کسب آگاهی و مهارتهای لازم در حرفه معلمی دروس گوناگونی را می‌گذرانند تا دانشها و اطلاعات متنوعی به دست آورند. هر چند بعضی از این دروس دانش تخصصی زیادتری را در اختیار دانشجویان قرار می‌دهد؛ برای مثال کسی که در آینده دبیر شیمی خواهد شد باید آگاهی لازم نسبت به مفاهیم، اصول و قوانین علمی این رشته را به دست آورد، در غیر این صورت نخواهد توانست مبنای علمی قوی در دانش‌آموزان به وجود آورد.

برخی از دروس برای تحکیم مبانی اعتقادی افراد در نظر گرفته شده است. یقیناً اگر معلم از نظر اعتقادی باور و بصیرت کافی نداشته باشد و از نظام فکری محکم و قابل دفاعی برخوردار نباشد، در تربیت شاگردان[1] با مشکلات جدی مواجه خواهد شد یا صرفاً به آموزش مطالب ویژه درس مربوط به دور از جهت‌گیریهای اعتقادی اکتفا خواهد کرد.

به طور کلی هر یک از دروس در رشته‌های دبیری در ایجاد صلاحیتهای معلمی نقش خاص خود را ایفا می‌کند، ولی مجموعه این دانش و اطلاعات و مهارتهای به‌دست آمده از همه دروس باید به طریقی در یکجا وحدت پیدا کنند؛ به عبارت دیگر دبیران باید در نهایت مجموعهٔ اطلاعات به‌دست آمده را در دوره متوسطه برای دستیابی به

---

۱. برای حفظ جامعیت بحث، در کل کتاب واژه‌های معلم، شاگرد، مدرسه به معنی عام کلمه به کار خواهد رفت به نحوی که اولی کلیه مدرسان، دومی کلیه فراگیران و سومی کلیه سازمانهای آموزشی را شامل می‌شود.

اهداف مواد درسی مربوط به کار گیرند. بر این اساس، دبیر هر ماده درسی، باید مبانی برنامه درسی آموزش متوسطه را بخوبی بشناسد و مطلع شود که دوره متوسطه بر چه مبنا و تحت تأثیر چه دلایل اعتقادی، روانشناختی و جامعه‌شناختی شکل گرفته است.

آشنایی با اهداف آموزش متوسطه مقوله دیگری است که دبیر دوره متوسطه باید آن را بشناسد. آگاهی نسبت به این هدفها به همه فعالیتهای یاددهی - یادگیری جهت می‌دهد و کار معلم را منسجمتر می‌کند. اهداف دوره و مواد درسی از طریق آموزش مفاهیم، نگرشها و مهارتهایی انجام می‌پذیرد که از مجموعه آنها به عنوان محتوای آموزشی نام برده می‌شود. کسب آگاهی از ویژگیها، ابعاد و نحوه سازماندهی محتوا معلم را برای انتخاب و تنظیم اجزاء و عناصر آموزشی برای نائل‌شدن به اهداف مورد انتظار آماده می‌سازد. روشهای یاددهی - یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی برنامه درسی و آموخته‌های شاگردان، دو موضوع دیگر است که شناخت آن از لوازم انجام وظایف معلمی است.

ضرورتهای یادشده از طریق درس **برنامه‌ریزی آموزش متوسطه** مورد توجه قرار گرفته و به دانشجویان یاد داده می‌شود. از طریق این درس دانشجوی رشته دبیری این توانایی را به دست می‌آورد تا دیگر آموخته‌های خود را در ظرفِ آموزش متوسطه قرار دهد و زمینه یادگیری دانش‌آموز را برای تحقق هدفهای آموزشی فراهم سازد؛ به عبارت دیگر محل پیوند همه دروس در رشته‌های دبیری، درس برنامه‌ریزی آموزش متوسطه است.

هدفهای کلی تألیف کتاب حاضر آن است که دانشجویان با اهمیت، ضرورت و جایگاه برنامه‌ریزی آموزش و پرورش آشنا شوند و نسبت به مبانی، اهداف، محتوا، اصول و روشهای برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه آگاهی پیدا کنند. علاوه بر این، دانشجویان با مطالعه و فهم عمیق مطالب، آمادگی نسبی برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی دوره مزبور را به دست می‌آورند.

قابل ذکر است که برنامه‌ریزی و تألیف کتابی با ویژگیهای ذکرشده مشکلاتی به همراه داشت. یکی به این دلیل است که تاکنون کتابی با این جهت‌گیری و محتوای

برنامه‌ریزی درسی در دوره متوسطه تألیف نشده است. آنچه در این زمینه قبلاً منتشر شده یا ترجمه آثار خارجی بوده یا به جزئی از نظام متوسطه مثل افت تحصیلی پرداخته است. دیگر به این دلیل که نگارنده سعی داشته در بخشی از مطالب که مبنای اعتقادی مشخصی دارد، تا حدودی به مبانی اسلامی آن مطالب نیز بپردازد. این حالت در فصل سوم کتاب نمود بیشتری دارد. در این فصل، قصد این است که تصریح شود فهم کافی از مبانی اعتقادی برای دانشجویان دبیری، و در نتیجه دبیران آینده، تا چه اندازه ضرورت و اهمیت دارد.

فصل اول کتاب، به تعریف و انواع برنامه‌ریزی اختصاص دارد. در این قسمت دانشجویان با مفهوم برنامه‌ریزی، انواع برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش و ارتباط آنها با یکدیگر آشنا می‌شوند. برنامه‌ریزی درسی در بحثهای این فصل جایگاه ویژه‌ای دارد.

در فصل دوم، آموزش متوسطه در ایران معرفی می‌شود. مشکلات و معایب نظام قبلی متوسطه (قبل از انقلاب اسلامی) و ضرورت تغییر نظام متوسطه در رویکردهای این تغییر در این فصل شرح داده می‌شود. با اینکه از نظر زمانی فاصله زیادی بین شرایط نظام متوسطه در قبل از انقلاب اسلامی و شرایط موجود ایجاد شده، ولی برای فهم تغییرات ضروری در این دوره تحصیلی لازم بود ویژگیهای نظام متوسطه در آن زمان نیز بررسی شود.

فصل سوم به مبانی برنامه‌ریزی دوره متوسطه اختصاص دارد. این فصل به علت طرح مطالب مبنایی اهمیت زیادتری دارد. بدون فهم ویژگیهای اعتقادی، روانشناختی و جامعه‌شناختی آموزش متوسطه برنامه‌ریزی درست و اصولی امکان‌پذیر نیست و در نتیجه آموزش در این دوره نمی‌تواند جهت‌گیری قابل قبول داشته باشد.

در فصل چهارم، هدفهای آموزش متوسطه معرفی می‌شود. چون هدفها به سایر فعالیتهای یاددهی ـ یادگیری جهت می‌دهد و در آنها نظام و انسجام به‌وجود می‌آورد، اهمیت مطالب این فصل آشکار می‌شود. در این فصل، هدفها در سطوح کلی، دوره تحصیلی و هدفهای درس توضیح داده می‌شود.

فصل پنجم به تعیین محتوا در برنامه‌های درسی دوره متوسطه اختصاص دارد،

مفهوم محتوا، چگونگی تعیین محتوا، معیارها و اصول تعیین محتوا و نحوه ارائهٔ محتوا مطالب این فصل را تشکیل می‌دهد.

فصل ششم، مطالب مربوط به سازماندهی محتوا را دربر می‌گیرد. مفهوم سازماندهی، اصول سازماندهی محتوا، شیوه‌های سازماندهی محتوا و نحوه سازماندهی محتوا در آموزش متوسطه در این فصل بررسی می‌شود.

راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه موضوع بحث فصل هفتم است. جایگاه راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در برنامه درسی، مراحل اساسی فرایند تدریس در آموزش متوسطه و انواع روشهای تدریس در آموزش متوسطه در فصل هفتم بحث می‌شود.

در فصل هشتم، ارزشیابی برنامه درسی طرح شده است. اهمیت ارزشیابی، مراحل ارزشیابی و جایگاه آن در مجموعه مباحث برنامه درسی قسمتهای مهم این فصل را تشکیل می‌دهد.

شایسته است دانشجویان در مطالعه مطالب این کتاب به نکات اساسی زیر توجه کنند:

۱. اهداف کلی محتوای کتاب و اهداف هر فصل را مورد توجه و دقت قرار دهند و در صورت لزوم برای وضوح کامل اهداف با استاد مربوط و با یکدیگر گفتگو و بحث کنند.

۲. با اینکه سعی شده مطالب کتاب با توجه به نیازهای دانشجویان تهیه و تنظیم شود، ولی برای فهم عمیق و همه‌جانبه برنامه‌ریزی در دوره متوسطه کفایت نمی‌کند؛ بنابراین لازم است به کتابهای دیگری که در زمینه برنامه‌ریزی درسی چاپ و منتشر شده مراجعه کنند و با مطالعه آنها بر دانش و مهارت خود بیفزایند.

در پایان جا دارد از برادر محترم آقای شمس معاون دفتر آموزشهای متوسطه نظری و پیش‌دانشگاهی وزارت آموزش و پرورش که فصل دوم کتاب را مطالعه و نظر تکمیلی ارائه فرمودند، صمیمانه تشکر کنم.

دکتر حسن ملکی

فصل اول

برنامه‌ریزی و جایگاه آن در نظام آموزش و پرورش

برنامه‌ریزی و مراحل آن

هر یک از جنبه‌های زندگی انسان وسعت و دامنهٔ خاصی دارد و او ناگزیر است برای اکثر فعالیتها دست به انتخاب بزند و مطابق علایق و نیازهای خود هدفهای مناسب برگزینند. تعیین هدفهای مطلوب به دقت در تشخیص نیاز بستگی دارد. فردی را در نظر بگیرید که به کسب دانش بیشتر نیاز دارد. او نخست برای تأمین این نیاز، «رسیدن به مدارج علمی بالاتر» را به عنوان هدف در نظر می‌گیرد؛ اما هر چند تعیین هدف اهمیت زیاد دارد، به تنهایی مفید نیست. وی باید روشها و وسایل رسیدن به هدف را نیز انتخاب کند تا با به کار بردن دقیق و اصولی آنها امکان تحقق هدف فراهم شود.

بعلاوه با توجه به اینکه نقاط قوت و ضعفِ تصمیم‌گیریها در عرصهٔ عمل معلوم می‌شود، پس از اجرای اصول و روشهای انتخاب شده باید ارزشیابی به‌عمل آید. این روند چهارمرحله‌ای نوعی «برنامه‌ریزی» را نشان می‌دهد؛ بنابراین می‌توان گفت که به مجموعه فعالیتهای منظم که از تعیین هدف شروع می‌شود و با انتخاب روشها و وسایل متناسب با هدف ادامه پیدا می‌کند و سپس به اجرا درمی‌آید و ارزشیابی می‌شود، برنامه‌ریزی می‌گویند؛ به عبارت دیگر برنامه‌ریزی عبارت است از طرح‌ریزی برای دستیابی به هدف معیّن.

مراحل برنامه‌ریزی

الف) شناخت وضع موجود. برنامه‌ریزان قبل از هر چیز باید امکانات، تواناییها و

محدودیتها را بشناسند و با تکیه بر اطلاعات به‌دست آمده تصمیمات معقول و منطقی اتّخاذ نمایند. اگر این مرحله بخوبی انجام نگیرد، برنامه‌ریزان نمی‌توانند برای حرکت به سوی آینده‌ای بهتر با اطمینان و اعتماد بیشتر قدم بردارند.

ب) تعیین هدف. پس از بررسی وضع موجود، انتظارات و خواسته‌هایی برای برنامه‌ریزان طرح می‌شود. این انتظارات وقتی به صورت واضح و با توجه به امکانات و محدودیتها بیان شود، هدفهای مورد نظر را تشکیل می‌دهد. هدفهای تعیین‌شده به کلیهٔ فعالیتها و تصمیم‌گیریهای بعدی جهت می‌دهد و بین اقدامات گوناگون هماهنگی به‌وجود می‌آورد.

ج) پیش‌بینی روشها و وسایل. با اینکه مشخص کردن هدفها اهمیت زیاد دارد، اگر برای تحقّق آنها روشها و وسایل مناسب درنظر گرفته نشود، بهترین هدفها روی کاغذ می‌ماند ونتیجه نمی‌دهد. باید برنامه‌ریزان تعیین کنند که با چه روشهایی قصد دارند به هدفهای مورد نظر برسند و در به کارگیری روشها به چه وسایلی نیاز دارند.

د) اجرای آزمایشی. پس از تعیین هدف و روشها و وسایل، برنامه تهیه شده به صورت آزمایشی درچند نمونه محدود اجرا می‌شود. این کار به قصد اعتبار بخشی به برنامه و کسب اطمینان از وسایل مختلف آن انجام می‌گیرد، ضمن اینکه می‌توان به اتکای آن اصلاحات لازم را در برنامه و مراحل مختلف آن انجام داد.

هـ) اجرا. در این مرحله برنامه به‌طور کامل به اجرا درمی‌آید. تهیه لوازم مورد نیاز و ایجاد شرایط اجرایی مناسب از ضروریات اجرای برنامه است. با اینکه در مرحله آزمایشی اقداماتی به‌عمل می‌آید، اجرای کامل یک برنامه شرایط متناسب خود را می‌طلبد.

و) ارزشیابی. بخشی از نقاط قوت و ضعف برنامه ضمن اجرای آزمایشی آن خود را نشان می‌دهد، ولی ارزشیابی تلاش منظم و مستمری است برای بررسی موفقیتها و کاستیها و مشکلات در دستیابی به هدفهای موردانتظار. این کار را می‌توان یا همزمان با اجرای مراحل متعدد برنامه یا در پایان کار، انجام داد، هر چند تلفیق این دو معمولاً بهتر است.

با ارزشیابی می‌توان به سؤالاتی نظیر آنچه در ذیل می‌آید، پاسخ داد:

۱. آیا هدفها با توجه به اصول و معیارهای هدف‌نویسی تدوین شده است؟
۲. هدفهای موردانتظار تا چه میزان تحقّق یافته است؟
۳. تا چه حدودی روشها و وسایل انتخاب‌شده با هدفهای موردنظر تناسب دارد؟
۴. در انجام فعالیتها در مراحل مختلف تا چه حد عوامل انسانی مربوط به برنامه‌ریزی با یکدیگر هماهنگی داشته است؟
۵. بررسی عوامل و موارد دیگری که به بهبود برنامه‌ها کمک می‌کند، چیست؟

انواع برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش

در آموزش و پرورش با توجه به هدف مورد انتظار و بنا به قلمروی که در برنامه‌ریزی مورد توجه است، انواع مختلف برنامه‌ریزی وجود دارد. هر یک از این برنامه‌ریزیها زمینه مخصوص و مشخصی دارد و اگر از یکدیگر تمیز داده شود، تصمیمات دقیقتر اتخاذ می‌شود. در مجموع می‌توان چهار نوع برنامه‌ریزی در نظر گرفت که به تفکیک به تشریح آن می‌پردازیم.

الف) طرح‌ریزی آموزش و پرورش[1]

طرح‌ریزی آموزش و پرورش به تدوین برنامه‌ریزی اطلاق می‌شود که هدفی کاملاً مشخص و قابل اندازه‌گیری و ارزشیابی داشته و محدودهٔ زمانی اجرایی آنها معلوم باشد. همچنین منابع مالی و انسانی و فنی مورد استفاده در برنامه نیز به‌طور مشخص تعیین شده باشد. طرح تهیه کتابهای درسی، طرح مبارزه با بیسوادی، طرح تربیت دبیر، طرح تربیت مشاور برای دوره راهنمایی تحصیلی و مانند آن نمونه‌هایی از طرحهای آموزش و پرورش است.

ب) برنامه‌ریزی نیروی انسانی[2]

برنامه‌ریزی نیروی انسانی، برنامه‌ریزی برای تربیت عموم کارکنان، از کارگران نیمه‌ماهر

---

1. Educational Programing 2. Man-Power Planning

و ماهر گرفته تا تکنیسین‌ها، مهندسان، پزشکان، معلمان، استادان و سایر متخصصان را شامل می‌شود. برنامه‌ریزی نیروی انسانی مستقیماً با برنامه‌ریزی اجتماعی ـ اقتصادی مربوط است، زیرا هدف آن تربیت افرادی است که باید چرخهای اقتصاد کشور را به حرکت درآورند.

ج) برنامه‌ریزی آموزشی

برنامه‌ریزی آموزشی کلیه ابعاد و ارکان آموزش و پرورش را در برمی‌گیرد و تمام انواع آموزش و پرورش اعم از اجتماعی و اقتصادی و فردی یا ابتدایی و متوسطه، عالی یا رسمی و غیررسمی یا آنچه توسط سازمانهای آموزش و پرورش یا مؤسسات و سازمانهای دیگر انجام می‌شود، در محدودهٔ آن قرار می‌گیرد. دامنهٔ برنامه‌ریزی آموزشی از انواع دیگر برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش وسیعتر است. وسعت و اهمیت برنامه‌ریزی آموزشی با تحلیل مختصر نظام آموزشی وضوح بیشتری می‌یابد.

آموزش و پرورش یکی از نهادهای اصلی جامعه است که تربیت انسانهای مطلوب جامعه فردا را بر عهده دارد. برای پرورش افراد مطلوب باید یک نظام آموزشی کارآمد به‌وجود آید. در نظام آموزشی کارآمد اجزاء و عناصر مختلف آن اعم از مواد درسی، دانش‌آموز، معلم، وسایل آموزشی، فضا و تجهیزات، بودجه و اعتبارات با یکدیگر رابطه متقابل دارند تا دستیابی به هدفهای مورد انتظار امکان‌پذیر گردد. علاوه بر این، هر یک از اجزاء نیز باید از کیفیت و کارآمدی لازم برخوردار باشد؛ مثلاً «معلم» که نقش ایجاد شرایط مساعد برای یادگیری مؤثر را ایفا می‌کند، باید صلاحیت لازم را برای انجام چنین نقشی در نظام آموزشی داشته باشد تا به کارآمد بودن نظام یاری رساند، یا فضای آموزشی که فعالیتهای یاددهی ـ یادگیری در آن اتفاق می‌افتد، باید از ویژگیها و شرایط لازم برخوردار باشد تا به تحقق یادگیری مفید و مؤثر کمک کند؛ بنابراین زمانی می‌توان از نظام آموزشی کارآمد برخوردار بود که از نیازهای واقعی جامعه اطلاعات کافی داشته باشیم و بر اساس آنها هدفهای مناسبی طراحی کنیم و برای رسیدن به آن هدفها روشهای صحیحی را انتخاب نماییم. مجموعهٔ این فعالیتها برنامه‌ریزی آموزشی

نام دارد؛ به عبارت دیگر «برنامه‌ریزی آموزشی عبارت است از کاربرد روشهای تحلیلی در مورد هر یک از اجزاء نظام آموزشی و هدف آن استقرار یک نظام آموزشی کارآمد است».[۱]

برای روشن شدن بحث از کلاس درس شروع می‌کنیم. کلاس یک نظام است و شاگردان، معلم، وسایل آموزشی و غیره اجزاء آن را تشکیل می‌دهد. کلاس نظام کوچکتری از یک نظام بزرگتر یعنی مدرسه است. مدرسه نیز جزئی از یک نظام بزرگتر به شمار می‌رود که نظام آموزشی نام دارد. نظام آموزشی نیز جزئی از نظام وسیع اقتصادی، سیاسی و فرهنگی کشور می‌باشد. برای کارآمدی نظام آموزشی باید بین اجزاء آن از یک طرف و بین نظام آموزشی با دیگر نظامهای جامعه از طرف دیگر، ارتباط مؤثر وجود داشته باشد. انجام این مهم وظیفه برنامه‌ریزی آموزشی است. آنچه در برنامه‌ریزی آموزشی اهمیت دارد، وقوف به ارتباط و تعامل این زیرنظامها با نظام کل است. از این رو به منظور مشاهده کارکرد یک نظام بزرگ و زیرنظامهای آن باید از بصیرت و وسعت دید کافی برخوردار بود و به ظواهر امر اکتفا نکرد، بلکه باید در پی شناخت عواملی بود که در کیفیت کارکرد نظام یا زیرنظامها نقش تعیین‌کننده ایفا می‌کنند؛ برای مثال با حضور در یک جلسه از کلاس درس نمی‌توان به کیفیت کارکرد آن به صورت عمقی پی برد. باید به کلیه عواملی که در کیفیت کارکرد این زیرنظام کوچک (کلاس درس) مؤثر است، توجه کرد.[۲]

سطوح برنامه‌ریزی آموزشی

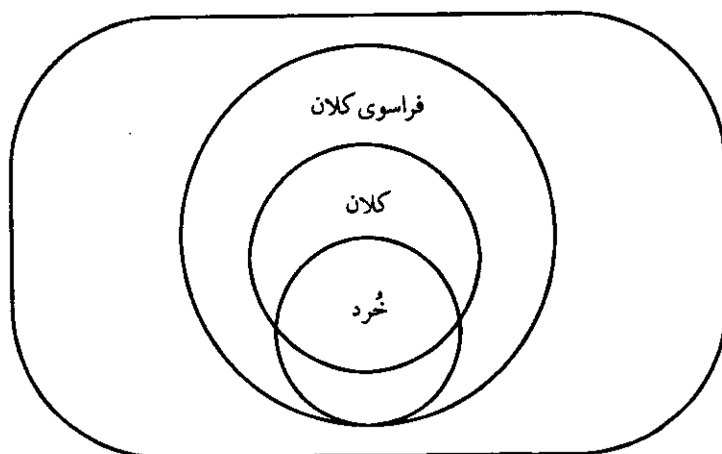
سطح فراسوی کلان. در این سطح برنامه‌ریزان آموزشی همگان با سیاستگذاران و مدیران کشور هدفهای کلی آموزش و پرورش را در ارتباط با نیازهای نهادها و سازمانهای دیگر جامعه تعیین می‌کنند. هدفهای کلی آموزش و پرورش بر اساس الگوی توسعهٔ کشور تعیین می‌شود، یا در واقع سطح فراسوی کلان محل اتصال نظام آموزش با برنامه‌ریزی کلی توسعهٔ جامعه است.

---

۱. گروه مشاوران یونسکو؛ *فرایند برنامه‌ریزی آموزشی*؛ ص ۳۸.
۲. *همان*، ص ۳۵.

سطح کلان. در این سطح هدفهای کلی آموزش و پرورش به هدفهای دوره‌های تحصیلی تجزیه می‌شود. مواردی از قبیل اینکه چه بخشی از هدفهای کلی در دوره متوسطه و چه بخشی در دوره‌های دیگر تحقق یابد، یا نیروهای انسانی مورد نیاز چه شرایطی باید داشته باشند و چگونه تربیت شوند از جمله تصمیماتی است که در سطح کلان برنامه‌ریزی اتخاذ می‌شود. در این سطح نتیجه «برونداد»[1] نامیده می‌شود.

سطح خُرد. شاگردان دوره‌های مختلف تحصیلی برای رسیدن به هدفهای یادگیری باید دانشها، مهارتها، نگرشها و تخصصهایی کسب کنند. این موارد که ابعاد مختلف یادگیری را تشکیل می‌دهد، در سطح جزء برنامه‌ریزی تعیین می‌شود. همچنین در مورد فرایند یاددهی ـ یادگیری، فرصتهای یادگیری، شرایط موفقیت در هر دوره، چگونگی ارزشیابی و مانند آنها در سطح خرد تصمیم‌گیری می‌شود. شکل زیر سطوح سه گانهٔ برنامه‌ریزی آموزشی را نشان می‌دهد.



سطوح سه گانهٔ برنامه‌ریزی آموزشی

ارتباط سطوح برنامه‌ریزی

سطوح برنامه‌ریزی بایکدیگر ارتباط دارد و این ارتباط برنامه‌ریزی صحیح را تضمین

1. Out Put

می‌کند. اگر به یکی از این سه سطح بیندیشیم و سطوح دیگر را رها کنیم، نتایج رضایتبخش به‌دست نخواهد آمد. در واقع همان‌طور که موفقیت در یک کلاس ملاک موفقیت در کل برنامه درسی یک سال تحصیلی یا ثلث نیست، موفقیت در برنامه درسی نیز لزوماً به معنای کسب قابلیت دانش‌آموز در یک زمینه خاص نمی‌باشد. از این‌رو توجه به نتایج سطوح سه گانه در برنامه‌ریزی آموزشی ضروری است.

سطوح برنامه‌ریزی و نتایج آموزشی آنها

سطح برنامه‌ریزی	مثال	توصیف	نتایج
خرد	نمره‌های آزمون موفقیت در دوره مهارتهای به دست آمده	نتایجی که بر مبنای آنها نتایج بزرگتر به دست می‌آید	محصول
کلان	فارغ‌التحصیلان پایان‌نامه و غیره	نتایجی که به جامعه عرضه می‌شود	برونداد
فراسوی کلان	خودکفایی فردی اعتماد به نفس اتکا به خود در سطح جامعه	آثار اجتماعی و اقتصادی نظام آموزشی	بازده

د) برنامه‌ریزی درسی

نوع دیگر برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی است. برنامه‌ریزی درسی به طراحی عناصر و عوامل مختلف یادگیری مربوط می‌شود. فرایند یادگیری تابع عوامل گوناگونی است و هر یک از آنها در جریان و چگونگی یادگیری تأثیر دارد. استعدادها و تواناییهای فراگیر، محتوای برنامه درسی، نقش معلم، ارتباط متقابل شاگردان، فضای یادگیری و وسایل آموزشی هر کدام به نوعی در یادگیری مؤثر است. این عوامل باید به صورت یک مجموعه به‌هم پیوسته عمل کند و هر عامل جزئی از کل محسوب شود؛ برای مثال محتوای برنامه درسی بنا به شناخت و برداشتی که از ویژگیهای دانش‌آموز به دست می‌آید انتخاب می‌شود و فعالیتهای معلم با توجه به فراگیر و نوع محتوا انجام می‌گیرد. مجموعه قواعد و ضوابطی که به همهٔ عوامل و عناصر یادگیری

منطق و سازمان می‌دهد و به فعالیتهای یادگیری نظام می‌بخشد، برنامه درسی است.

دیدگاه رشد و توسعه مهارتهای ذهنی

در این دیدگاه برنامه درسی در خدمت رشد و توسعه مهارتهای ذهنی نگریسته می‌شود. مدافعان این دیدگاه اعتقاد دارند که مهمترین نقش و کارکرد مدارس عبارت است از:

الف) کمک به شاگردان برای اینکه چگونه یادگرفتن را یاد بگیرند؛

ب) فراهم‌آوردن فرصتهای یادگیری برای شاگردان به منظور تقویت مهارتهای ذهنی آنان. بر اساس این دیدگاه، انسان مجموعه‌ای از تواناییها و استعدادهایی مانند قدرت استنباط یا قدرت تحلیل، قدرت پیش‌بینی، قدرت حل مسأله و قدرت حفظ کردن را دارد و اگر این استعدادها رشد کنند، توانایی برخورد مناسب با مسائل تازه در او ایجاد می‌شود.

طرفداران این دیدگاه مخالف سرسخت انتقال اطلاعات و دانش به شاگردان هستند و این انتقال را بی‌ارزش می‌دانند. این گروه معتقدند که ما در عصری قرار گرفته‌ایم که در علوم و معارف بشری ـ تغییرات چشمگیر و اساسی به‌وقوع می‌پیوندد. در چنین وضعی انتقال دانش و اطلاعات مؤثر نیست، بلکه مؤسسات آموزشی باید شاگردان را برای توسعهٔ دانش و شناخت در آینده و مواجهه با مسائل زندگی آماده سازد؛ بنابراین دیدگاه برنامه درسی باید به عوض محور قراردادن دانش و اطلاعات به مهارتهای ذهنی توجه کرده، آنها را محور تعلیم و تربیت قرار دهد.

از مطالب یادشده می‌توان نتیجه گرفت که برنامه درسی مورد قبول این دیدگاه غالباً از نوع «مسأله محور[1]» است. در این نوع برنامه درسی شاگردان ترغیب می‌شوند تا برای حل مسائل اقدام کنند و معلم نقش راهنما و تسهیل‌کنندهٔ فرایند یادگیری و غنی‌سازی محیط آموزش را برعهده دارد.

دیدگاه محتواگرا

طرفداران این دیدگاه معتقدند که کارکرد یا نقش اصلی مدرسه تقویت قوای ذهنی

1. Problem - Centered

شاگردان و آن دسته از موضوعات درسی است که ارزش بالای یادگیری دارد. دیدگاه قبلی برای محتوا ارزش یا اهمیت چندان والایی قائل نمی‌شود، ولی دیدگاه محتواگرا به‌طور عمده و اساسی بر محتوا تأکید دارد و معتقد است مدارس نباید رسالت پاسخگویی به هرگونه مشکل اجتماعی را عهده‌دار شوند، بلکه کارکرد مدارس انتقال میراث فرهنگی و فراهم‌کردن زمینهٔ یادگیری قوی‌ترین و غنی‌ترین دستاوردها و آثار عقلی بشر است. محتواگرایان اعتقاد دارند که بین موضوعات مختلف درسی از حیث ارزش تفاوت ذاتی وجود دارد؛ بنابراین، به همهٔ علوم یکسان نمی‌نگرند و معتقدند که رشته‌های علمی ارزشی برابر ندارد.

دیدگاه شاگردگرا

در این دیدگاه، شاگرد منبع اطلاعات و محور تهیه و تنظیم برنامه درسی است. این دیدگاه ایجاب می‌کند که برنامه‌های درسی را با هماهنگی و هم‌فکری دانش‌آموزان تهیه کنند. طرفداران این دیدگاه معتقدند که اگر برنامه به صورت متمرکز طراحی و اجرا شود یقیناً مبتنی بر شناخت دقیق نیازها و علایق دانش‌آموزان و شرایط متنوع آنان نخواهد بود. برنامه درسی باید از تعامل دانش‌آموز و معلم به‌وجود آید، نه اینکه از پیش تعیین شده در اختیار آنان قرار گیرد.

دیدگاه جامعه گرا

در این دیدگاه نیازهای جامعه بر نیازهای فرد مقدم شمرده می‌شود. در این دیدگاه دو نظریه وجود دارد: نظریهٔ حال‌نگر و نظریهٔ آینده‌نگر. نظریهٔ حال‌نگر معتقد است که تعلیم و تربیت باید برای تطبیق وضعیت موجود اجتماع سازمان داده شود. دیدگاه آینده‌نگر از آنِ کسانی است که معتقدند برنامه درسی باید بر مبنای نیازهای جامعه مطلوب فردا مورد توجه قرار گیرد و به منظور ایجاد تغییر بنیادی در ساختار اجتماع باشد. اغلب کسانی که به این دیدگاه معتقدند تطبیق با شرایط موجود را قبول دارند. اقلیتی هم وجود دارند که تغییرات اساسی و بنیادی در جامعه را دنبال می‌کنند. اکثریتی که به دنبال ایجاد تغییرات اساسی و زیربنایی در ساختار اجتماعی نیستند، آموزشهایی مانند آموزش حرفه‌ای را

برای طرح در برنامه درسی پیشنهاد می‌کنند.

تعریف برنامه درسی

برنامه درسی به صورتهای مختلف تعریف شده است. در اغلب تعاریف موجود روی یک بُعد بیش از ابعاد دیگر تأکید شده است، در حالی که تعریف باید جامع و مانع باشد و همهٔ عوامل و جنبه‌های گوناگون برنامهٔ درسی را دربر گیرد. چنین تعریفی باید این ویژگیها را داشته باشد:

۱. تعریف باید عناصر اصلی برنامه درسی یعنی هدف، محتوا و روش را دربرگیرد. اگر صرفاً به روش توجه شود برنامه درسی، دانش‌آموز را محور توجه قرار می‌دهد و از عناصر دیگر غافل می‌شود. اگر به‌طور افراطی بر محتوا یعنی آنچه که برنامه‌ریزان از قبل طراحی و تهیه می‌کنند تأکید گردد به تقویت فرایندهای ذهنی توجه لازم معطوف نمی‌گردد و در نتیجه دانش‌آموز رشد نمی‌کند. اگر «هدف» به عنوان یک عنصر اساسی برنامه درسی مورد کم‌توجهی قرار گیرد، تصمیم‌گیریها و فعالیتهای برنامه‌ریزی جهت مشخصی نخواهند داشت و ارتباط و انسجام لازم بین مراحل مختلف به‌وجود نخواهد آمد.

۲. تعریف باید فراگیرندگان را در همهٔ سنین و یادگیری را در همهٔ موقعیتها دربرگیرد. اگر برنامه درسی بر آماده‌سازی نسل جوان تأکید بیشتری کند، از تعلیم و تربیت سنین دیگر غفلت خواهد شد.

این حالت در دو تعریف زیر دیده می‌شود:

الف) «برنامه درسی شامل کلیهٔ تجربیات، مطالعات، بحثها، فعالیتهای گروهی و فردی و سایر اعمالی است که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی مدرسه انجام می‌دهد»؛[1]

ب) برنامه درسی شامل« کلیه فعالیتهای یادگیری فراگیرنده، انواع وسایل آموزشی، پیشنهادهایی در مورد راهبرهای یادگیری و شرایط اجرایی برنامه»[2] است.

---

۱. شریعتمداری، علی؛ *جامعه و تعلیم و تربیت*؛ ص ۱۳۳.

۲. لوی؛ *برنامه‌ریزی درسی در مدارس*؛ ص ۱۲.

۳. تعریف باید بُعد پنهانی برنامه درسی را نیز دربر گیرد. آنچه در قالب هدفهای معین به دانش‌آموزان ارائه می‌شود و قصد آن است فراگیرندگان در پایان یک دوره آموزشی معین به آنها نائل گردند «برنامه درسی رسمی» است، ولی فراگیرندگان فراتر از محتوای رسمی، تجربیاتی به‌دست می‌آورند و نگرشهایی کسب می‌کنند که قبلاً به وسیله برنامه‌ریزان درسی و معلمان پیش‌بینی نشده است. آنچه را که دانش‌آموز از فرهنگ خانواده، وسایل ارتباط جمعی، ارتباط با دوستان و همسالان و رفتار معلم و غیره کسب می‌کند به برنامه درسی غیررسمی مربوط می‌شود. چون این بخش از برنامه در کنترل برنامه‌ریز و فراگیرنده نیست گاهی «برنامه درسی پنهان» نیز به آن می‌گویند. تعریف برنامه درسی باید این بُعد را نیز دربر گیرد.

۴. تعریف برنامهٔ درسی باید همهٔ جنبه‌های یادگیری یعنی مهارتها، دانشها و نگرشها را دربر گیرد. با توجه به موارد مذکور برنامه درسی را به این صورت تعریف می‌کنیم:

«برنامه درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، روش، و آموزشهای آشکار و پنهان اطلاق می‌گردد که به وسیلهٔ آنها شاگردان تحت هدایت مدرسه دانش لازم را به‌دست می‌آورند. مهارتها را کسب می‌کنند و گرایش و ارزشها را در خود تغییر می‌دهند».

فصل دوم

آموزش متوسطه در ایران

جایگاه آموزش متوسطه در نظام تعلیم و تربیت

تعلیم و تربیت، مجموعهٔ اعمالی است که براساس آن شرایط مساعد برای رشد و شکوفایی استعدادهای آدمی فراهم می‌گردد. خداوند متعال در وجود انسان، استعدادهای گوناگونی که از آنها به فطرت تعبیر می‌کنیم، خلق کرده است. وظیفه تعلیم و تربیت آن است که فطرت را شکوفا و بتدریج آن را به سوی کمال مورد نظر هدایت کند. از زمانی که حیات فرد شروع شد، تربیت او آغاز می‌شود. در سنین اولیه زندگی نهاد خانواده مؤثرترین عامل رشد کودک است. در این مرحله، رفتار و گفتار والدین و دیگر اعضای خانواده بر کودک تأثیر می‌گذارد و شخصیت او را پایه‌ریزی می‌کند. ویژگی بارز این مرحله از تربیت غیررسمی و رویاروی بودن، عاطفی بودن آن است.

در جوامع پیچیده معاصر نیز مانند جوامع و اجتماعات سابق، پرورش شهروند، هدف اساسی تعلیم و تربیت است. شهروند به کسی اطلاق می‌شود که ارزشهای مورد نظر جامعه در وجود او درونی شده، رفتارهای او مطابق مورد قبول جامعه باشد. نظام تعلیم و تربیت هر قدر در انجام‌دادن این رسالت عمیقتر و اساسی‌تر عمل کند، به همان اندازه در دستیابی به اهداف عالی‌تر و ساختن افراد مطلوب جامعه موفقتر خواهد بود؛ برای مثال لازم است افراد قوانین و مقررات جامعه را بشناسند و رفتارهای خود را با آن هماهنگ سازند. برای تحقق این امر باید دستگاه تعلیم و تربیت آموزشهایی را به افراد بدهد، مهارتهایی را در آنان تقویت نماید و طرز تلقیها و نگرشهایی در آنان به‌وجود آورد که مورد نیاز جامعه‌ای است که فرد در آن زندگانی می‌کند. در غیر این صورت،

بی‌نظمی و هرج‌ومرج جامعه را فرا خواهد گرفت. اگر وظایف شهروندی را تحلیل کنیم، از این قبیل موارد که باید به اعضای جامعه آموزش داده شود، نمونه‌های متعددی می‌توان یافت.

این نوع آموزشها که همه افراد جامعه نیاز دارند، آموزش عمومی نامیده می‌شود، یعنی همهٔ مردمی که در جامعه معیّنی زندگی می‌کنند باید از آن برخوردار شوند تا میسر گردد. وجه تسمیه این تعلیمات به «اجباری»، هم گویای این نکته است که محصول این تعلیمات باید افرادی باشند که ارزشهای جامعه را پذیرفته‌اند و رفتارهای مورد قبول از خود نشان می‌دهند. هم بر این مبنا استوار است که انسانها صرف‌نظر از سن، جنس، موقعیتهای خانوادگی و اجتماعی نیازهایی دارند و از نظر عضویت در یک جامعهٔ معین اشتراک دارند، بر این اساس محتوای یکسانی را باید بیاموزند و به هدفهای مشترکی نائل شوند.

غیر از استعدادهای عام بتدریج علایق، رغبتها و تواناییهای خاصی در افراد بروز می‌کند. از سوی دیگر، همان‌طور که استعدادهای عام اهمیت دارد و باید به پرورش آنها همت گماشت، استعدادهای خاص نیز مهم است. برای شناخت و پرورش این استعدادها باید برنامه‌ریزی لازم انجام گیرد. آموزش متوسطه بیشتر به پرورش این استعدادها اختصاص دارد. البته آموزش همگانی و پرورش استعدادهای عام نیز در دورهٔ متوسطه ادامه پیدا می‌کند، ولی در این دوره بر تأمین نیازهای شغلی و حرفه‌ای و جهت دادن افراد در مسیرهای خاص تأکید می‌شود؛ به بیان دیگر در حالی که در تعلیمات ابتدایی و آموزش همگانی بر استعدادهای عام و تقویت وجوه اشتراک و فراهم‌کردن موجبات تجانس افراد تأکید می‌شود، تعلیمات متوسطه با پرداختن به استعدادهای خاص بر تفاوتها تکیه می‌کند تا ضمن تأیید وجوه تمایز شخصیت افراد و پرورش آنان، جوابگوی نیاز جامعه در زمینه‌های مختلف باشد؛ به عبارت دیگر تعلیمات ابتدایی بیشتر به شباهتها و تعلیمات متوسطه بیشتر به تفاوتها توجه دارد.[1]

---

۱. شکوهی، غلامحسین؛ «اهمیت مراحل رشد و فلسفه دوره‌های تحصیلی»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*؛ تابستان ۶۸، ش ۱۸.

انتقال از آموزش ابتدایی به آموزش متوسطه در دوره راهنمایی تحصیلی انجام می‌پذیرد. در این دوره باید ضمن تکمیل آموزش عمومی قاعدتاً تواناییها و استعدادهای دانش‌آموزان شناخته شود تا هم دانش‌آموز خود بداند که در چه زمینه و رشته‌ای استعداد دارد و به آن علاقه‌مند است و هم برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران آموزش بدانند که چگونه باید افراد را به دورهٔ بالاتر هدایت کنند. در این دوره دانش‌آموز مرحله نوجوانی را طی می‌کند. این دوره ویژگیهایی به این شرح دارد:

۱. نوجوان تفکر عینی دوره کودکی را پشت‌سر گذاشته، در آستانه تفکر انتزاعی قرار می‌گیرد؛

۲. علایق و رغبتهای او از وسعت بیشتری برخوردار می‌شود؛

۳. استعدادهای خاص بتدریج ظاهر می‌شود و تفاوتهای فردی مربوط به آن آشکارتر می‌گردد.

دوره راهنمایی تحصیلی که بخش دوم آموزش همگانی است ضمن تکمیل آموزش عمومی به تحقق دو هدف ذیل کمک می‌کند:

۱. افرادی که برای ادامهٔ تحصیل استعداد و آمادگی کافی دارند، شناسایی و به رشته‌های متناسب با استعدادهایشان هدایت شوند؛

۲. دانش‌آموزانی که استعداد و آمادگی ادامهٔ تحصیل ندارند، شناسایی و به کارآموزی در یکی از زمینه‌های مورد نیاز بازار کار هدایت گردند.

دوره متوسطه دوره تعیین جهت تحصیل

چنانچه در دوره راهنمایی تحصیلی، دانش‌آموزان بدرستی شناسایی و در رشته‌های تحصیلی متناسب با استعدادشان هدایت شده باشند، بسهولت می‌توان دانش‌آموزان واجد شرایط را در دوره متوسطه با توجه به نیاز بازار کار و دانشگاه آموزش داد به نحوی که پس از پایان این دوره بتوانند به عنوان افرادی کم‌وبیش ماهر یا حتی متخصص به کار مشغول شوند؛ بنابراین شاخه‌ها و رشته‌های آموزش متوسطه باید حتی‌الامکان متعدد و متنوع باشد به‌طوری که بتواند جوابگوی تنوع استعدادهای دانش‌آموزان از یکسو و

کثرت نیازهای بازار کار از سوی دیگر باشد. در تعیین شاخه‌ها و رشته‌های مذکور باید وضع مطلوب در آینده نزدیک لحاظ گردد.

درباره مدت دوره آموزش متوسطه مادام که رابطهٔ آموزش و اشتغال روشن نشده باشد، اظهارنظر قطعی ممکن نیست. شاید بهتر باشد مدت این دوره با توجه به هدف آن که ایجاد تخصص قابل قبول در رشته‌های مورد نیاز کشور است، برای رشته‌های مختلف متفاوت باشد. پایان تحصیلات متوسطه زمانی است که دانش‌آموز برای شرکت فعال و مؤثر در بازار کار یا ادامه تحصیل در دوره‌های آموزش عالی آماده شده باشد. اگر دانش‌آموز با توجه به استعدادها و علایق خود به رشته متناسب، راهنمایی شود و در هر رشته نیز برنامه‌ریزی اصولی به‌عمل آید، دوره آموزش متوسطه می‌تواند در سه و حداکثر چهار سال به نتایج قابل قبول برسد. لازم است در طول آموزش دوره متوسطه بین مدرسه و بازار کار ارتباط اصولی برقرار شود و بتدریج کفه‌ای که ابتدا به سوی مدرسه متمایل است، به سوی بازار کار متمایل گردد تا جایی که فراغت از تحصیل اکثریت دانش‌آموزان عملاً به صورت اشتغال کامل درآید. در چنین حالتی، نه تنها از بار سنگین آموزش متوسطه رسمی کاسته خواهد شد، با نزدیک شدن آموزش به واقعیتهای زندگی از خیل فارغ‌التحصیلان بیکار، و به تبع آن از انبوه داوطلبان ورود به آموزش عالی، کاسته خواهد شد. به‌منظور تحکیم رابطهٔ آموزش و اشتغال، برنامه‌های آموزشی هر یک از رشته‌های این دوره باید با توجه به نیاز بازار کار در حالت خودکفایی نسبی تنظیم شود. کمال مطلوب این است که برنامه‌های اقتصادی کشور، مثلاً برای ده سال آینده، پیش‌بینی و نیروی انسانی مورد نیاز هر بخش از فعالیتها بدقت برآورد شود. سپس داوطلبان ورود به دوره متوسطه با توجه به استعدادها و علایق و متناسب با نیروی انسانی مورد نیاز در هر رشته پذیرفته شوند. ضمناً، برنامه‌های توسعه اقتصادی طوری تنظیم شود که بین مرحلهٔ اجرایی هر برنامه و پایان دوره کارآموزی نیروی انسانی مربوط و آماده شدن آن برای شرکت فعال در بازار کار، هماهنگی یا تناسب لازم موجود باشد.

معایب برنامه‌ریزی درسی در نظام متوسطه قدیم

بیانیه دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی در تعریف آموزش و پرورش صراحت دارد که «آموزش و پرورش به مفهوم کلی آن، یعنی در قالب کوششهای پرورش خانه و مدرسه و جامعه، متوجه تأمین شرایط بهتر و مناسبتر زیست همگانی است. این هدف کلی در ارتباط با دگرگونیهایی که در فرد و جامعه باید ایجاد شود، در دو بُعد اساسی آماده کردن فرد برای زندگی مطلوب و فراهم ساختن موجبات بهبود اجتماع»[1] تحقق می‌یابد. نظام آموزش و پرورش مورد بحث بر فلسفه ارزشي خاصی مبتنی بود که حتی با تعریف یادشده نیز همخوانی نداشت.

اشکالات اساسی برنامه‌های درسی «نظام قبل از انقلاب اسلامی» به این شرح است:

۱. تعدادی از هدفهای برنامه‌های درسی بر اساس نظامهای آموزش و پرورش کشورهای غربی طراحی شده بود، در حالی که هدفهای مذکور باید باتوجه به شرایط و نیازهای جامعه موردنظر تدوین شود؛

۲. محتوای برنامه‌ها عمدتاً با تکیه بر محفوظات سازماندهی می‌شد و خلاقیت و ابتکار دانش‌آموزان پرورش نمی‌یافت. به همین دلیل حاصل نظام آموزش و پرورش خیل عظیم جوانانی بود که پشت درهای دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی در انتظار بودند و قادر نبودند در عرصه‌های مختلف زندگی نقش مؤثری ایفا کنند؛

۳. روشهای تدریس و شیوه‌های ارزشیابی با یافته‌های علمی فاصله داشت؛

۴. برنامه‌ها به صورت متمرکز و یکسان تنظیم می‌شد و از انعطاف لازم عاری بود. برنامه‌های درسی باید با زندگی شهری و روستایی و ویژگیهای مناطق مختلف هماهنگی داشته باشد. البته در کشور ما به دلایل متعدد، برنامه‌ریزی متمرکز یک ضرورت اساسی است؛ لکن در هر شرایطی می‌توان در محتوا و روش بین برنامه‌ها

---

۱. «تحلیلی از هدفهای آموزش و پرورش در طرح جدید آموزشی»، *دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی*؛ آبان ۱۳۶۵، ش ۵۸.

تناسب به‌وجود آورد.

معایب تربیتی. در حالی که برای رشد و اعتلای همه‌جانبهٔ دانش‌آموزان باید برنامه‌های تربیتی خاص تنظیم شود که به اعتلای شخصیت و تهذیب اخلاقی جوانان مدد کند، در نظام آموزش و پرورش قبل از انقلاب اسلامی فعالیتهای تربیتی با اعتلای اخلاقی و تهذیب رفتاری دانش‌آموزان همخوانی چندانی نداشت. در مراکزی همچون کاخهای جوانان یا اردوهای تربیتی، فعالیتهایی جریان داشت که باعث تضیعف بنیانهای اخلاقی و معنوی جوانان می‌شد و آنان را در مقابل فرهنگ غربی آسیب‌پذیر می‌ساخت. پس از پیروزی انقلاب اسلامی به همت جمعی از دلسوزان و صاحبنظران (نظیر شهید باهنر و شهید رجایی) نهاد «امورتربیتی» در آموزش و پرورش پایه‌گذاری شد و نیروهای متعهد امور تربیتی برای اشاعه ارزشهای فرهنگی و اخلاقی اسلام فعالیتهایی آغاز نمودند. با این همه و به‌رغم فعالیتهای چشمگیری که به همت معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش و «امورتربیتی» به‌عمل آمد هنوز چند مشکل اساسی وجود دارد که در آینده باید نسبت به حل آنها توجه شود. این مشکلات به شرح زیر است:

۱. میان نهادهای فرهنگی و تربیتی جامعه، هماهنگی لازم وجود ندارد. نهادهایی مانند صداوسیما، سازمان تبلیغات اسلامی، شهرداری، آموزش و پرورش به طرق مختلف فعالیتهای فرهنگی انجام می‌دهند که بدون تردید به قصد تأثیرگذاری در سرنوشت کودکان، نوجوانان و جوانان برنامه‌ریزی می‌شود، ولی چون این فعالیتها به‌طور هماهنگ و با سیاستهای واحد تربیتی انجام نمی‌گیرد، نتایج مورد انتظار به‌دست نمی‌آید؛

۲. تقسیم وظایف آموزشی و پرورشی بین معلمان درسهای مختلف و مسئول امور تربیتی در مدارس مشکل دیگری است. تربیت، فعالیت واحد است که در وجود واحد (دانش‌آموز) به‌وقوع می‌پیوندد؛ بنابراین باید از طریق منبع واحد هدایت شود. نمی‌توان معلم را صرفاً مسئول آموزش و مربی یا مسئول امور تربیتی را مأمور پرورش تلقی کرد، چه رفتارهای معلم نیز بر دانش‌آموز اثر تربیتی دارد، بویژه اگر معلم ـ چنانکه غالباً اتفاق می‌افتد ـ به پرورش ابعاد مختلف شخصیت دانش‌آموز نیز

علاقه‌مند باشد. بعلاوه مجموعه یاددهی و یادگیری نیز تغییرات رفتاری ریشه‌داری در دانش‌آموزان به‌وجود می‌آورد. در حالی که تقسیم این دو وظیفه بین دو شخص یعنی معلم و مربی این تصور را به‌وجود می‌آورد که هر یک از آنان نباید به حیطهٔ وظایف دیگری وارد شود. برای آنکه تربیت اجتماعی و اخلاقی به‌نحو هماهنگ صورت گیرد، باید در این فکر بود که در آینده این وحدت‌رویه و وحدت‌عامل تحقق پیدا کند. البته برای رسیدن به چنین وضع مطلوبی باید برای تقویت صلاحیتهای حرفه‌ای معلمان، برنامه‌ریزیهای دقیقتر و اصولی‌تری به‌عمل آید یا مربیان پرورشی از میان معلمان مجرب و متعهد انتخاب شوند یا حداقل به گذراندن دوره‌های تربیت معلم در سطوح مربوط موظف شوند تا بتوانند به مسأله آموزش و پرورش از دو بعد آن بنگرند.

تلاش برای تحول آموزش متوسطه

با توجه به مشکلاتی که ذکر شد، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، موضوع تغییر نظام آموزشی کشور مورد توجه قرار گرفت و طرحهایی در این خصوص تهیه شد که بعضاً به اجرا درآمد. در سال ۱۳۶۴ در پنجاه‌ونهمین جلسه شورای عالی انقلاب فرهنگی، تشکیل شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش به تصویب رسید و شورای مذکور نتیجه کار خود را در خرداد ۱۳۶۷ با عنوان «طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» به شورای عالی انقلاب فرهنگی تقدیم کرد. این طرح در تیرماه ۱۳۶۸ مورد تأیید شورای عالی قرار گرفت و تهیه طرحهای تفصیلی آغاز شد و تهیه طرحهای اجرایی برای انجام تغییرات در این دوره تحصیلی در اولویت قرار گرفت. بر این اساس، «طرح تغییر نظام آموزش و پرورش دوره متوسطه» تهیه شد و در جلسات شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۶۹ به تصویب رسید و برای اجرا به آموزش و پرورش ابلاغ شد. بر اساس این طرح، طرح اجرایی تغییر نظام آموزش متوسطه در آموزش و پرورش به اجرا درآمد. در اولین سال اجرا (۱۳۷۱ـ۱۳۷۲) حدود ۱۳ درصد از دانش‌آموزان سال اول دوره متوسطه تحت پوشش طرح مذکور قرار گرفتند و به مرور این

درصد افزایش یافت به گونه‌ای که در سال ۱۳۷۵-۱۳۷۶ کلیه دانش‌آموزان سال اول متوسطه را تحت پوشش قرار داد.

بنابراین طرح آموزش متوسطه به دو دوره دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی تقسیم می‌شود:

دوره دبیرستان سه سال و دوره پیش‌دانشگاهی یک سال تحصیلی است. در اینجا، ابعاد جدید دوره دبیرستانی را بررسی خواهیم کرد.

برنامه‌ریزی درسی و سازماندهی. بر طبق طرح تغییر نظام آموزش متوسطه، درسهای این دوره به صورت نیم‌سالی و دروس مستقل (واحدی) برنامه‌ریزی گردیده است. به دنبال این سازماندهی جدید درسها، دانش‌آموزان با استعداد و علاقه‌مند می‌توانند در دوره‌های تابستانی شرکت و برای جبران عقب‌افتادگی یا کسب واحدهای درسی جدید به تحصیل بپردازند.

نظام جدید برنامه‌ریزی درسی به گونه‌ای است که آموخته‌های خارج از مدرسهٔ دانش‌آموزان نیز از ارزش تحصیلی برخوردار باشد. از آن مهمتر در شاخه کار ـ دانش و شاخه فنی و حرفه‌ای امکان استفاده از تسهیلات و ظرفیتهای آموزشی واحدهای تولیدی و خدماتی و نیز مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای سایر دستگاههای اجرایی فراهم شده است. با این اقدام از یک طرف استفاده بهینه از سرمایه گذاریهای انجام شده تشویق می‌گردد و از طرف دیگر تحصیلات بیش از گذشته نیازهای بازار کار را و همچنین توجه به علاقه و استعداد دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد. آموزش فنون و مهارتها در صورتی که با نیازهای دانش‌آموز متناسب باشد آثار روانی نیز دارد به این معنی که به ایجاد اعتماد به نفس، نظم و انضباط و مسئولیت‌پذیری، پرورش خلاقیت، ایجاد سازگاریهای اجتماعی، روحیه تعاون و همکاری و کار گروهی کمک می‌کند و دانش‌آموز را برای تصمیم‌گیری و حل مسائل، توانا می‌سازد و صبر و شکیبایی به هنگام رویارویی با مشکلات را در او پرورش می‌دهد.

تربیت حرفه‌ای. شاخه آموزشی کار ـ دانش با هدف تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر و استادکاری و سرپرستی برای بخشهای صنعتی، کشاورزی و

خدماتی یا در واقع ارائه آموزشهایی متناسب برای اشتغال در بازار کار و علمی کردن تدریجی روشهای انجام یا اجرای حرف و مشاغل در دورهٔ متوسطهٔ جدید طراحی و اجرا گردیده است. در همین زمینه نسبت به استانداردکردن بیش از ۷۰۰ حرفه عمده بازار کار و تهیه برنامه آموزشی برای آنها اقدام و برای برخی از حرف بازار کار نیز کتب مناسب تألیف شده است؛ به بیان دیگر شاخه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای و کار ـ دانش با هدف تربیت تکنیسین در رشته‌های مورد نیاز بازار کار طراحی گردیده و فارغ‌التحصیلان این شاخه‌ها می‌توانند بر اساس ضوابطی تا پایان دورهٔ کاردانی به صورت پیوسته ادامه تحصیل دهند. بدین ترتیب، انگیزه برای تحصیل در شاخه‌های یادشده در مقایسه با سایر شاخه‌ها افزایش یافته است.

افزون بر این، زمان لازم برای تربیت تکنیسین کاردان از ۱۴ سال به ۱۳ سال یا کمتر از آن تقلیل یافته است. علاوه بر ویژگیهای ذکرشده، نظام جدید متوسطه مزایای دیگری از این قرار دارد:

ـ توجه بیشتر به دروس آزمایشگاهی و کارگاهی به‌عنوان دروس مستقل از دروس نظری؛

ـ تناسب ساختار و بافت بخشهایی از برنامه‌های درسی با شرایط و نیازهای شهرهای کوچک و روستاها؛

ـ ارتباط متقابل دوره‌های کوتاه‌مدت مهارت‌آموزی با دوره‌های متوسطه و کاردانی (ارتباط آموزش و بازار کار)؛

ـ جلوگیری از مردودی دانش‌آموزان و اتلاف منابع ناشی از آن؛

ـ توجه بیشتر به علاقه و استعداد دانش‌آموزان و هدایت تحصیلی مناسب.

دوره پیش‌دانشگاهی. برنامه دوره پیش‌دانشگاهی شامل مطالب درسی است که به منظور تقویت بنیهٔ علمی دانش‌آموزان و صرفاً برای حضور در مراکز آموزش عالی کاربرد دارد. مزایای تأسیس این دوره به شرح زیر است:

الف) کاهش هزینه سرانه و کم‌شدن نیاز به امکانات متعدد از جمله مدرسه؛

ب) جلوگیری از هجوم بی‌رویه دانش‌آموزان به آموزشهای منجر به تحصیلات

دانشگاهی و گرایش روزافزون دانش‌آموزانی که توانایی ادامه تحصیل در آموزش عالی در خود نمی‌بینند به سمت آموزشهای فنی؛

ج) ایجاد امکان ارائه آموزشهای کیفی به‌طور عادلانه به علت محدود شدن تعداد دانش‌آموزان این دوره (در مقایسه با تعداد دانش‌آموزان پایه چهارم نظام قدیم)؛

د) بر اثر انتقال بخش قابل ملاحظه‌ای از مطالب دشوار به دوره پیش‌دانشگاهی، نظام قدیم تحصیلی در دوره سه‌ساله نظری کاهش یافته است.

فصل سوم

مبانی برنامه‌ریزی دوره متوسطه

مبانی اعتقادی و ارزشی برنامه‌ریزی درسی

به‌طوری که اشاره شد برنامه‌ریزی درسی به علت ارتباط مستقیم با شیوه‌های تربیت انسان از دیدگاههای فلسفی گوناگون تأثیر می‌پذیرد. این دیدگاهها معمولاً به سؤالاتی از قبیل «زندگی خوب چیست؟»، «جامعه خوب کدام است؟»، «دانش مطلوب چیست؟» و چگونه باید آنها را در قالب برنامه‌های درسی و از طریق آنها تحقق بخشند؟ مثلاً اگر کسی معتقد باشد که جامعه خوب جامعه‌ای است که در آن افراد آزادی نامحدود داشته باشند یا کسی دیدگاه سوسیالیستی داشته باشد یا معتقد باشد نیروی عقلانی مهمترین عنصر وجود انسان است یا تأمین نیازهای آنی خود را مهم تلقی کند محتوای برنامه را بر اساس این نیازها تعیین خواهد نمود. به‌طورکلی نوع تعریف ماهیت انسان به کلیهٔ تصمیم‌گیریهای تربیتی و برنامه‌ریزی درسی جهت می‌دهد.

دیدگاههای فلسفی و برنامه درسی

برای روشن شدن تأثیر جهانشناسی و انسانشناسی دیدگاههای فلسفی مختلف در برنامه‌ریزی درسی نمونه‌هایی از آنها توضیح داده می‌شود:

تعلیم و تربیت از دیدگاه ایدئالیسم (تصورگرایی)

ایدئالیسم در فلسفه نظری به معنی تصورگرایی و در اخلاق یا حکمت عملی به معنی آرمانگرایی است. هستهٔ مرکزی این فلسفه آگاهی از خویشتن است و این آگاهی را

مهمترین حقیقت در تجربه فرد می‌داند و معتقد است که کودک به سوی حقیقت راهنمایی شود و به درجات کمال برسد. در نظر ایدئالیستها مدرسه به منزله گلستان و کودکان گلهای آن هستند و مربی نیز باغبان این گل است.

دیدگاه مکتب ایدئالیسم را به‌طور کلی و صرف‌نظر از انواع این مکتب می‌توان به این شرح خلاصه کرد:

۱. امور غیر مادی در ادارهٔ جهان هستی تأثیر قطعی دارند و حقیقت بیش از آنکه مادی باشد، معنوی است؛

۲. روح یا روان ویژگی مهم انسان است. تن و روان جوهر متفاوت دارند (ثنویت)، ولی در یکدیگر تأثیر دارند؛

۳. رفتارهای آدمی از انگیزش درونی نشأت می‌گیرند و دارای هدف هستند؛

۴. خالق هوشمندی که جهان را آفریده است و جهان از ساختار منظم و معقولی برخوردار است؛

۵. آزادی اراده و انتخاب کانون فردیت او را تشکیل می‌دهد.

برنامه درسی از دیدگاه تصورگرایان

انسانشناسی: مهمترین ویژگی انسان، روح (عقل) اوست.
هدف آموزش و پرورش: کمک به رشد عقلانی و پرورش شخصیت
مواد درسی: محتوای آموزش باید شامل موادی باشد که برای تحقق رشد و تکامل عقلی و اخلاقی ضرورت دارند، مانند زبان و ادبیات، منطق و تاریخ

تعلیم و تربیت از دیدگاه رئالیسم (واقع‌گرایی)

به نظر فلاسفهٔ واقع‌گرا، امور خارج از ذهن واقعیت دارند و مستقل از ذهن هستند و وجود آنها به وجود ما و ذهن ما بستگی دارد. به نظر واقع‌گرایان جهان قابل شناسایی است و می‌توان آن را آن‌گونه که هست شناخت. واقع‌گرایان بر خلاف تصورگرایان به مطالعه طبیعت به روش علمی (مشاهده و آزمایش) اهمیت می‌دهند و به روابط علت و

معلولی پدیده‌های جهان معتقدند. به نظر آنان شناختی که ما از جهان داریم نخست از طریق تجربه حسی به‌دست می‌آید، سپس با به‌کارگیری عقل شناخت خود را توسعه می‌دهیم. به عقیده واقع‌گرایان ارزشهای قابل قبول آنهایی هستند که با عقیدهٔ عمومی جامعه منطبق باشند، زیرا عقیدهٔ عمومی، واقعیت اجتماعی را که خارج از ذهن است منعکس می‌کند.

در این دیدگاه هدف از تعلیم و تربیت آن است که کودکان توانایی لازم را برای مواجه‌شدن با واقعیتهای زندگی به‌دست آورند و از سلامت بدنی بهره‌مند باشند، درست بیندیشند و دارای اخلاق نیکو باشند. در این مکتب معلم در تحقق هدفهای تربیتی نقش مؤثری ایفا می‌کند. روش تدریس باید بر محسوسات مبتنی باشد و شرایطی به‌وجود آورد که دانش‌آموزان بتوانند حقایق را کشف کنند. برای ارزشیابی یادگیری دانش‌آموز معلم باید از آزمونهای عینی استفاده کند.

برنامه درسی از دیدگاه واقع‌گرایان

شناخت جهان: جهان از راه به‌کاربردن حواس عقل قابل فهم است.

هدف تربیتی: شناخت جهان از راه مطالعه مستقیم جهان طبیعی و کشف قوانین حاکم بر آن به روش استقرایی یعنی مشاهده و آزمایش و دست‌یافتن به زندگانی سالم.

مواد درسی: در وهله اول علوم تجربی و ریاضیات، سپس علوم انسانی و اجتماعی.

تعلیم و تربیت از دیدگاه پراگماتیسم (عمل‌گرایی)

دیدگاه پراگماتیسم در مخالفت باایدئالیسم و رئالیسم به‌وجود آمده و دارای این ویژگیهای اساسی است:

۱. حقیقت این است که در عمل سودمند باشد و برای حل رضایت‌بخش مسائل به‌کار رود؛

۲. حقیقت نسبی است و به شرایط و اوضاع موجود بستگی دارد؛
۳. تجربه واسطه یا میانجی افکار و عمل است؛
۴. رفتار انسان فرایند سازگاری پایان‌ناپذیر با محیط طبیعی و اجتماعی است. یادگیری فرایند بازسازی است.

پراگماتیستها به علم تجربی و دنیای متغیر و مسائل آن و طبیعت آنچنان که هست می‌پردازند. تجربه اصل است و از تعامل یا تأثیر متقابل موجود زنده و محیط او به وجود می‌آید.

آراء تربیتی عمل‌گرایان را می‌توان در چند اصل زیر خلاصه کرد:

۱. مبدأ و محور تعلیم و تربیت کودک است و یادگیری از راه تعامل میان محیط و کودک صورت می‌گیرد؛

۲. انگیزه‌ها و علایق دانش‌آموز در یادگیری نقش مهمی ایفا می‌کند؛

۳. عملگرایان به آزادی فرد و دموکراسی اعتقاد و ایمان زیادی دارند و معتقدند که فرد استعداد رسیدن به کمال را دارد و این امر در یک فضا یا محیط اجتماعی تحقق می‌یابد؛

۴. به روش بیش از هدف اهمیت می‌دهند. به روشهای تدریس معمول یعنی روش کتابی و نظری و انفعالی بشدت انتقاد می‌کنند. به نظر عملگرایان در آموزش دانش‌آموز باید فعال باشد و نباید از او انتظار داشت که عقاید بزرگسالان را بی‌چون و چرا بپذیرد، باید به او یاد داد مانند محقق به کشف حقیقت بپردازد، بیندیشد و شخصاً تجربه کند تا بتواند با مسائل زندگی مواجه شود و از عهده حل آنها برآید؛

۵. مواد درسی نباید بر اساس رشته‌های علمی از هم تفکیک شوند، زیرا همهٔ آنها جنبه‌هایی از واقعیت واحدند که انسان باید از راه تجربه فعالانه آنها را بشناسد. به جای تدریس مواد درسی جدا از هم باید دانش‌آموز را با موضوع یا مسأله‌ای درگیر نمود تا به شناخت واحدی دست یابد؛

۶. به نظر عملگرایان مدرسه جامعه کوچکی است که دانش‌آموز باید از راه فعالیت در آن جامعه با حقوق و وظایف خود و دیگران آشنا شود. وقتی قوانین و

مقررات مدرسه برای دانش‌آموزان مفهوم شود و آنان در تعیین و تنظیم آنها عملاً شرکت کنند خود را به رعایت آنها موظف احساس خواهند کرد و برای رعایت و اجرای قوانین در جامعه بزرگ آماده خواهند شد.

برنامه درسی از دیدگاه عمل‌گرایان

انسانشناسی: جوهر و اساس هستی انسان از راه تجربه و تعامل با محیط تکوین می‌یابد. هوش و عقل آدمی هم کلید فهم جهان است.

هدف تربیتی: توسعه و بازسازی تجربه برای تواناشدن در تجربهٔ بعدی. دیویی معتقد است فعالیتهای مدرسه باید بر امیال چهارگانه: ارتباط اجتماعی، جستجو و بررسی اشیاء، فعالیت و تعبیر هنری مبتنی باشد.

مواد درسی: در وهله اول شناخت و مهارتهایی که کودک در زندگی کنونی به آن نیازمند است، سپس ریاضیات و علوم تجربی و علوم انسانی. آموزش این مواد باید از راه عمل و فعالیت خود شاگرد صورت گیرد.

تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام

اسلام دین فطرت است و تأمین نیازهای اساسی انسان از طریق تعالیم عالی آن و اجرای احکام الهی امکان‌پذیر می‌باشد. بر این اساس روش تربیتی اسلام همه ابعاد وجودی انسان را مورد توجه قرار می‌دهد و برای رشد آن برنامه دارد.

با استفاده از آیات قرآن می‌توان گفت که انسان از دو بعد جسم و روح تشکیل شده است. در انسان کششها و انگیزه‌هایی وجود دارد که او را در جهت صیانت نفس و بقای نوع به‌طور تکوینی هدایت می‌کند. در برنامه‌ریزی درسی باید این کششها و انگیزه‌ها مورد توجه قرار گیرد و تعدیل شود. علاوه بر غرایز یا انگیزه‌ها، انسان دارای استعداد و توانایی تعقل است. همه ابعاد وجودی انسان باید در جهت حرکت به سوی حق و قرب الهی پرورش یابد.

چنین انسانی که فطرت الهی دارد برای رشد و کمال به معرفت و شناخت محتاج است. این شناخت را از چند منبع باید به‌دست آورد: یکی منبع وحی است، یعنی آنچه

که خداوند متعال برای هدایت آدمی تشریح فرموده و توسط پیامبران عظیم‌الشأن به مردم ابلاغ شده است. منبع دوم عقل انسان است. آنچه را که عقل حکم می‌کند با شرع انطباق دارد، بنابراین آدمی باید از سرمایه عقل بهرهٔ کافی ببرد و به کمک این قوهٔ باارزش راه صلاح و فساد را از هم تشخیص دهد و بدون مشکل و مسأله به حرکت خود ادامه دهد. منبع سوم قلب انسان است. خداوند به قلب و دل آدمی چنان ویژگی‌ای عطا کرده است که اگر تزکیه شود و با گناه آلوده نگردد سرچشمه معرفت می‌شود و افقهای وسیع آگاهی در مجموعهٔ هستی برای انسان باز می‌کند. نیرویی که با عنوان «فرقان» در قرآن مجید ذکر شده بر اثر تزکیه باطن به‌دست می‌آید. البته در این میان «احساس» انسان وسیله اتصال وارتباط او با امور عینی و محسوس عالم هستی است. مشاهدهٔ عالم هستی زمینه تعقل را فراهم می‌سازد و انسان را به توانایی و آفرینش خالق رهنمون می‌شود. به همین دلیل در قرآن مجید در موارد متعدد به نظرکردن در آیات طبیعی، اجتماعی و تاریخی توصیه شده است.

هر قدر شناخت انسان توسعه یابد از امور ظاهری و سطحی عبور می‌کند و به امور باطنی و اصیل عالم هستی می‌رسد. در این سیر است که ارزشهای الهی و انسانی برای او به فلسفه زندگی تبدیل می‌شود. یکی از نشانه‌های کمال «ارزش‌گرا» بودن انسان است. انسان ناقص با امور جاری و رویدادهای روزمره زندگی می‌کند، ولی انسان متکامل از امور جاری زندگی زمینه و بستری برای حرکت به سوی ارزشها می‌سازد. ارزشها در اعتقاد اسلامی مطلق هستند و ریشه در امور ثابت و فطری دارند. این نوع ارزشها را شرایط زمانی و مکانی کهنه نمی‌کند و از اعتبار نمی‌اندازد. ارزشهای فرعی هم تا آنجا قابل قبولند که در رشد سالم انسان وقفه یا انحرافی به‌وجود نیاورند. از این نکته می‌توان به جامعه قابل قبول نظام اسلامی نیز پی برد. جامعه‌ای مطلوب است که در آن شرایط مساعدی برای حیات طیبه انسانها وجود داشته باشد و از طریق روابط انسانی، اجتماعی افراد جامعه به کسب کمالات ممکن رهنمون شوند.

با توجه به ماهیت انسان از دیدگاه اسلام تربیت عبارت است از فراهم کردن زمینه برای شکوفایی استعدادهای بالقوه متربی و هدایت آنها به سوی اهداف موردنظر.

ویژگیهای تربیت اسلامی به شرح ذیل توضیح داده می‌شود:

الهی بودن. در تربیت اسلامی همه تصمیم‌گیریها و فعالیتها اعم از اهداف، محتوا، روش و غیره باید صبغه الهی داشته باشند و اجرای آنها یادگیرنده را به کسب کمالات متناسب با شرایط سنی و دوره تحصیلی نزدیکتر سازد.

فطری‌بودن. تربیت اسلامی منطبق با ویژگیها، نیازها و ضرورتهای تربیت انسان است، به این علت که هم‌دین و هم‌فطرت از یک منشأ یعنی خداوند متعال به وجود آمده‌اند.

مستمربودن. تربیت انسان، از گهواره تا گور ادامه دارد. او در همهٔ مراحل رشد می‌تواند به صفات و کمالات خود بیفزاید. گاهی دیده می‌شود که فردی در سنین بالا توبه می‌کند و به راه راست برمی‌گردد، به علت وجود قابلیت تحول و تربیت در آدمی است.

تدریجی بودن. دستیابی به آرمانهای تربیت اسلامی به‌طور دفعی و جهشی مقدور نیست و باید به‌طور تدریجی انسان به مراحل بالای رشد و قرب الهی برسد.

عمومی بودن. در دین اسلام همه انسانها مورد خطاب قرار گرفته‌اند نه یک گروه خاص. این عمومیت به علت آن است که همه انسانها تربیت‌پذیرند و سعادت و شقاوت آنان به نوع تربیت آنان بستگی دارد.

جاودانی بودن. نظام تربیتی اسلام جاودانی است، یعنی با گذشت زمان و تغییرات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی اعتبار خود را از دست نمی‌دهد.

جامع بودن. اسلام به همهٔ ابعاد وجودی انسان که در سرشت آدمی است، توجه دارد.

ارادی بودن. از نظر اسلام اراده نقش عمده‌ای در تربیت انسان ایفا می‌کند. با اینکه از جانب خداوند انبیای عظام همراه با کتاب برای هدایت بشر ارسال شده‌اند، لکن مسئولیت از خود انسان سلب نمی‌شود.[1]

---

۱. یا ایها الذین امنو علیکم انفسکم (مائده، ۱۰۵).

دنیوی و اخروی بودن. از دیدگاه مکتب اسلام حیات دنیوی مقدمه حیات اخروی است. این جهان محل تکامل انسان است و او می‌تواند با اراده و اختیار مراحل کامل را بپیماید تا به سعادت ابدی نائل گردد.

برنامه درسی از دیدگاه اسلامی

هدف: کمک به رشد هماهنگ ابعاد معنوی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و جسمانی فرد و سوق‌دادن او به سوی خداست.

مواد درسی: مواد درسی باید ناظر بر همه مهارتها، شناختها و گرایشهایی باشد که هر فرد مسلمان برای زندگی دنیوی و اخروی و مواجهه با مسائل و رویدادهای مختلف زندگی به آنها نیاز دارد.

ابعاد روانشناختی آموزش متوسطه

با توجه به اینکه در برنامه‌ریزی درسی هر دوره باید ویژگیهای روانی ـ اجتماعی دانش‌آموزان آن دوره را در نظر داشت، به اختصار به شرح خصایص روانی، اجتماعی، نوجوانی و جوانی می‌پردازیم. نخست باید گفت که بین دوره نوجوانی و دوره جوانی مرز کاملاً مشخصی وجود ندارد. با اینکه در جوانی تغییرات جدیدی در رفتار نوجوان سابق ظاهر می‌شود، این تغییرات در حدی نیست که بتوان فاصله قابل توجهی بین این دو مرحله در نظر گرفت. نوجوان خود را میان دوره کودکی و بزرگسالی احساس می‌کند و در جستجوی شخصیت خاص خویش است. در این دوره نیروی بدنی مخصوصاً در پسران بسرعت افزایش می‌یابد. میل به مسابقات و توفیق در میدان ورزش، کارگاه و کشتزار ظاهر می‌شود. جوانی سن مسابقات است. به همراه مسابقات ورزشی گاهی نیز خودآزمایی و سختکوشی و ترک لذایذ برای مثال از راه نخوابیدن دیده می‌شود که جنبه دیگری از احتیاج به تعالی و آزمایش حدود قدرت خود و تسلط بر نفس است.

دوره نوجوانی و جوانی دوره رشد تکوینی عقل است. از این مرحله به بعد هر چه

به وجود انسان اضافه می‌شود تجارب زندگی است که از آن به عقل اکتسابی نیز تعبیر می‌شود. از نظر اجتماعی این دوره مهمترین دوره انتخابها مانند انتخاب دوست، انتخاب رشته تحصیلی و انتخاب شغل است. این انتخابها در این دوره انجام می‌گیرد یا زمینه برای انجام آنها به‌وجود می‌آید.

یکی دیگر از ویژگیهای نوجوانی و جوانی جستجوی هدف و فلسفه زندگی است که با تمایلات مذهبی آنان پیوندی بس نزدیک دارد. بسیاری از روانشناسان و عالمان تعلیم و تربیت بر اساس پژوهشهای انجام شده به این نتیجه رسیده‌اند که در فاصله سنین ۱۲ تا ۱۵ سالگی نوعی گرایش شدید مذهبی در نوجوانان بروز می‌کند و روشن است که اگر مربیان و والدین توانایی برخورد صحیح با این حالت و یا احساس پاک و مقدس را داشته باشند و خود نیز الگوهای عملی یا نمونه‌هایی قابل تقلید باشند، در این صورت با پاسخ جوان به ندای فطرت خویش و جذب ارزشهای اصیل مذهبی از والدین و مربیان نیز به بهترین وجه رفع تکلیف شده است.[1]

ویژگی دیگر جوان انعطاف پذیری اوست. از آنجا که هنوز جوان با دنیا و تعلقات دنیوی خو نگرفته و عادات و سنن غلط در او ریشه نکرده است بیشتر و بهتر از افراد بزرگسال و سالخورده اصلاح و تربیت می‌شود.

در دوره جوانی شور و شوق و بلندپروازی در زمینهٔ احساسات دوره نوجوانی کمتر به چشم می‌خورد، با این همه از خصایص این دوره است. عواطف نیرومند ولی مبهم دوره بلوغ در این دوره جای خود را به احساسات شدیدی می‌دهند که موضوع روشنتر دارند، لکن مقام و منزلت خیال محفوظ است.

جوانان در این سن شیفته ارزشهای فرهنگی اعم از ارزشهای سیاسی یا هنری یا اخلاقی و دینی هستند. هر یک از این ارزشها منبع عاطفه مشخصی است که با تجربه خود شخص مطابقت دارد. برخی از جوانان که نسبت به ارزشهای هنری علاقه‌مند

---

۱. حسینی، سیدعلی‌اکبر؛ «بحثی مقدماتی مربوط به حقوق طبیعی جوانان و نوجوانان در اسلام»، مجموعه *مقالات سومین سمپوزیوم جایگاه تربیت*.

هستند علاقه خود را در راه ابداع هنری به کار می‌اندازند. برخی دیگر خیال اصلاح عالم و عالمیان را در سر می‌پرورانند و می‌خواهند دنیا را از روی تصور اعلایی که از آن دارند، بسازند. این شور و اشتیاق در قالب آنچه که هر جوانی با توجه به نگرش خود به دنیا و اشیاء و اشخاص پیرامون طراحی می‌کند، افزایش می‌یابد. جوان در اجرای طرح بی‌صبر است. میل به افتخار بسیاری از خواب و خیالهای جوانی را جان می‌بخشد.

از بیست سالگی شور و التهاب، کلیت و عمومیت خود را از دست می‌دهد و موقعی که جوان به مراحل اولیه کمال می‌رسد این التهاب نسبتاً فرو می‌نشیند. میل به سازگاری با محیط، میل به ماجراجویی را تعدیل می‌کند. غالباً فعالیت حرفه‌ای و سپس ایجاد کانون خانوادگی رفتار را ثابت و پایدار می‌سازد و بدینسان رشد به پایان می‌رسد. پس قاعدتاً در پایان جوانی فرد باید قابلیت لازم را برای ادارهٔ خود و ایفای نقش مؤثر در جامعه به عنوان یک شهروند به‌دست آورد.

بنابراین هدف تربیت باید این باشد که همه جوانان حتی‌الامکان با حداکثر ارزشهای فرهنگی آشنا شوند. تنوع علایق در این دوره این کار را آسان می‌کند؛ اما هر یک از جوانان به دسته‌ای از ارزشها بیشتر اهمیت می‌دهند، پس در تربیت هم باید به این علایق توجه داشت.

برای تحقق این تربیت از حساسیت جوانان به عنوان سرچشمه شور و اشتیاق باید بهره گرفت. اگر این نیرو درست رهبری شود در تعالی آدمی تأثیر زیادی خواهد داشت. حس ستایشی که جوانان را در مقابل اثری زیبا یا حقیقتی بزرگ یا فکری بلند به شوق می‌آورد وسیله‌ای برای نیل به آرمان است. این حس به‌تنهایی نه فضیلت است و نه رذیلت. اگر درست هدایت شود به فضیلت منجر می‌شود و اگر درست هدایت نشود ممکن است به رذیلت برسد. وظیفه مربی منظم ساختن این شور و اشتیاق و سوق‌دادن آن به عالی‌ترین ارزشهای معنوی است. به همان اندازه که شور و اشتیاق کورکورانه خطرناک است، شور و شوق آگاهانه سودمند است.

به عنوان نتیجه گیری از این بحث می‌توان گفت دوره نوجوانی و جوانی یکی از مراحل مهم کمال انسان است. امکانات وجودی برای کسب صفات الهی که در

خلقت آدمی مقرر شده در این دوره آماده می‌شود؛ بنابراین نظام تربیتی باید شرایط مناسب و مساعدی برای عبور موفقیت‌آمیز از این دوره سرنوشت‌ساز برای جوانان فراهم سازد.

ابعاد جامعه‌شناختی آموزش متوسطه

در بحث ابعاد جامعه‌شناختی آموزش متوسطه دو چیز بررسی می‌شود: ۱) ویژگیهای اجتماعی فرد در دوره متوسطه، ۲) نقش اجتماعی نوجوان در جامعه. در این سن فرد مایل است در نظام اجتماعی بزرگتر (فراتر از خانواده) جایی داشته باشد و وظایف خود را به انجام رساند. نوجوان دخالت عامل انسانی را در رفاه و سعادت در زندگی اجتماعی درک می‌کند. بخوبی می‌فهمد که هیچ‌کس نمی‌تواند سرنوشت خود را از دیگری جدا تصور کند. در مجموع می‌توان ویژگیها و علایق اجتماعی نوجوان را به این شرح خلاصه کرد:

- در مرحله اول این دوره نوجوان متمایل به عالم درونی است و شخصیت خود را می‌جوید و در مرحله دوم رفته‌رفته خود را بخشی از نظام اجتماعی می‌داند؛
- مایل به انجام کارهای جامعه است و به افراد جامعه خود چه آنها را بشناسد چه نشناسد خدمت می‌کند و آماده برای همکاری با دیگران است؛
- بیشتر از راضی کردن اطرافیان به مسئولیت انسانی خود توجه دارد؛
- برای پاسخ به سؤالاتی در زمینه‌های زندگی و جامعه و نقش خود محتاج کمک است.

نقش نوجوان در جامعه

نقشی که نوجوان در جامعه می‌تواند ایفا کند بسیار وسیعتر از نقشی است که فرد در کودکی دارد. کودک دبستانی عموماً در خانواده خود وابستگی دارد و فعالیتهای او در مدرسه نیز تحت تأثیر رفتار مربیان و معلمان و امر و نهی ایشان است. در دوره مذکور رفتار کودک به نحوهٔ رفتار پدر و مادر بستگی دارد. فضای خانه در شکل‌دهی به

شخصیت و موفقیت در ایفای نقشهای مربوط به خود و خانواده تأثیر زیادی دارد. در این سن آنچه که از کودک انتظار می‌رود آن است که کارهای شخصی خود را انجام دهد و بتدریج به عنوان عضو خانواده با اعضای خانواده همفکری کند.

در مرحله اول دوره نوجوانی که فرد در دوره راهنمایی به تحصیل می‌پردازد، علایق و نیازهای او توسعه می‌یابد و روابط اجتماعی وسیعتر از خانواده برای او مطرح می‌شود. در این سن دانش‌آموز باید به وظایف خود در مقابل خود در مقابل افراد دیگر جامعه آشنا شود و قوانین و مقررات جامعه را درک کند.

در دوره راهنمایی گرایش به گروههای همسالان تقویت می‌شود و رفتار و گفتار دوستان همسال بیش از رفتار و گفتار خانواده برای فرد اهمیت می‌یابد. با ورود به مرحله دوم نوجوانی یا سن دبیرستان دنیای وسیعتری در جلوی چشمان دانش‌آموز باز می‌شود. در این مرحله نوجوان خود را در مقابل جامعه مسئول می‌بیند و می‌خواهد در حل مسائل و مشکلات اجتماعی مؤثر باشد. از طرف دیگر جامعه نیز از او انتظار دارد که به عنوان یک شخص مولد و فعال ظاهر شود و به سهم خود در تأمین نیازهای فردی و اجتماعی ایفای نقش کند؛ بنابراین لزوم کسب مهارتهای عقلانی، عاطفی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی متناسب با این مرحله مطرح می‌شود. به همین دلیل آموزش متوسطه باید به سوی حرفه‌آموزی حرکت کند و مهارتهای شغل در افراد به‌وجود آید. از این گذشته داشتن شغل به استقلال فرد کمک می‌کند. شغل هر چند جزئی و کم‌مقدار و با مسئولیت و ناچیز باشد به نوجوان کمک می‌کند هویت خود را بیابد و بتدریج استقلال اقتصادی برای تأمین نیازهای اولیه زندگی خود به دست آورد و احساس ارزش کند. سالهای نوجوانی نه‌تنها برای ورود به دنیای کار، برای پرداختن به مشاغلی که در زندگی به آن نیاز داریم اهمیت بسیار دارد؛ بنابراین باید محور آموزش متوسطه را حرفه‌آموزی تشکیل دهد. وقتی دانش‌آموز رشته نظری در دبیرستان بداند چه رابطه‌ای میان دانستن زبان انگلیسی، ریاضی، علوم‌اجتماعی، شیمی و غیره با مشاغلی مانند مترجمی، روزنامه‌نگاری، داروسازی و انواع دیگر مشاغل وجود دارد جدیتر در کلاسهای درس شرکت می‌کند.

فصل چهارم

هدفهای آموزش متوسطه

مفهوم و اهمیت هدف

داشتن هدف در زندگی از لوازم اصلی حیات سعادتمندانه و معنادار است. انسان زمانی امنیت خاطر و آرامش دارد که افق روشنی در آینده خود ببیند و با انگیزه و رضایت درونی برای رسیدن به آنچه که در آن افق مدنظر دارد، تلاش کند. بدترین حالت برای آدمی، زمانی است که احساس سرگردانی کند و بلاتکلیف بماند. در فرهنگ معین، هدف چنین تعریف شده است: «هر چیز بلند و برافراشته، نشانه‌تیر، آنچه آدمی برای رسیدن به آن بکوشد، مقصود، غایت».

یکی از رویدادهای مهم زندگی، «یادگیری» است؛ رویدادی که با کل حیات انسان در ارتباط است. اگر یادگیری مؤثر و همه‌جانبه به‌وجود نیاید، هر رفتاری از انسان سر بزند، معیوب یا ناقص خواهد بود؛ اما یادگیری نیز باید به صورت نظام‌دار و هدفمند باشد. به همین دلیل به «برنامه درسی طرح یادگیری» گفته می‌شود. اجزاء مختلف این طرح با هدفهای روشن و آشکار انسجام می‌یابد. اگر در طرح یادگیری هدف معلوم نباشد یا معلوم باشد ولی به نحو اصولی و واضح معین نشده باشد، هیچ‌کدام از عناصر برنامه درسی فایده و کارآیی لازم را نخواهد داشت. هدف، نقش اساسی و محوری در برنامه درسی دارد. به همین دلیل به نخستین چیزی که در فرایند برنامه‌ریزی درسی باید توجه شود همین است. یک متفکر چنین گفته است: «اگر برنامه یکساله دارید، برنج بکارید. اگر برنامه ده سال دارید، درخت بکارید و اگر برنامه صدساله دارید، آدم تربیت کنید». این عبارت گویای این نکته است که آنچه به فعالیتهای تربیتی معنا می‌دهد، هدف است.

منابع تعیین هدف برنامه درسی

برای تعیین هدف برنامهٔ درسی چگونه باید عمل کرد؟ این سؤال برنامه‌ریزی درسی، سؤال مهمی است. برای تعیین هدف باید منابع آن را شناخت و بر اساس اطلاعاتی که از این منابع به‌دست می‌آید، هدف را تعیین کرد. این مسأله زمانی اهمیت می‌یابد که رابطه هدف را با یادگیری درنظر آوریم. منابع تعیین هدف، همان منابع یادگیری است و مطالعه آن به طراحی یادگیری کمک می‌کند. یادگیرنده، دانش و جامعه سه منبع اصلی تعیین هدف است.

یادگیرنده. برنامه درسی هنگامی پویا تلقی می‌شود که متضمن فعالیتهای یادگیرنده باشد و یادگیرنده وقتی در جریان آموزش مشارکت می‌کند و از تجربیات مفید بهره‌مند می‌شود که این تجربیات با آمادگی، علایق، امکانات، نیازها و میزان رشد او متناسب باشد.

در یک طبقه‌بندی کلی دو جنبهٔ اساسی برای یادگیرنده در نظر گرفته می‌شود: تواناییهای ذهنی و علایق و نیازها.

در هر مرحلهٔ رشد توانایی ذهنی و عقلانی خاصی به‌وجود می‌آید. برنامه درسی با این تواناییها باید متناسب باشد. اگر محتوای انتخاب‌شده بالاتر از سطح توانایی یادگیرنده باشد، یادگیرنده مفاهیم و مهارتهای موردنظر را درک نمی‌کند و اگر محتوا پایین‌تر از سطح توانایی یادگیرنده باشد، رغبت لازم برای یادگیری در او به‌وجود نمی‌آید؛ برای مثال «تفکر انتزاعی» در دوره دبیرستان اقتضا می‌کند که محتوای برنامه درسی امکان استفاده از این توانایی ذهنی را به‌وجود آورد و تقویت کند.

برنامه درسی باید با علایق و نیازهای یادگیرنده نیز هماهنگ باشد. هماهنگی برنامه با توانایی ذهنی یادگیرنده در او «شناخت» به‌وجود می‌آورد و هماهنگی برنامه با علایق و نیازهای او «گرایش» ایجاد می‌کند. البته در بررسی نیازها، صرفاً به یکی از نیازهای آنی یا آتی یادگیرنده نباید اکتفا نمود. نیازهای آنی مانند نیاز به بهداشت، نیاز به برقراری ارتباط با دیگران و نیاز به مطالعه و نیازهای آتی مانند چگونگی برخورد با مسائل مختلف زندگی در بزرگسالی. تردیدی نیست که دانش‌آموزان در آینده به شغل

نیاز دارند و داشتن هر یک از مشاغل صلاحیتها و مهارتهایی را می‌طلبد. بنابراین هدفهای برنامه درسی باید با وضعیت و امکانات یادگیرنده‌ها هماهنگ باشد و با توجه به نیازهای آنی و آتی آنان تعیین گردد.

دانش. هر برنامه درسی با یکی از رشته‌های علمی ارتباط دارد. برای تعیین هدفهای آموزشی برنامه درسی، شناخت ساختار آن رشته علمی ضروری است. در این مطالعه، چند بُعد اساسی قابل بررسی است:

مفاهیم و اصول؛

مهارتها و نگرشها؛

روش تحقیق در آن علم؛

هدفهای خاص آن علم.

هر رشته علمی، نظامی از مفاهیم است. بعضی مفاهیم، اساسی و مبنایی هستند و برخی دیگر بر محور این مفاهیم اساسی شکل گرفته‌اند. برنامه درسی باید یادگیرنده را با مفاهیم اساسی رشته علمی آشنا سازد؛ برای مثال «مولکول» از مفاهیم اساسی علوم و «گروه» و «جامعه» از مفاهیم اساسی علوم اجتماعی به‌شمار می‌رود.

هر رشته علمی علاوه بر مفاهیم، مهارتها و نگرشهای معینی را دربر می‌گیرد. انجام آزمایشهای گوناگون در علوم پایه و «تحلیل مسائل اجتماعی» در علوم اجتماعی نمونه‌هایی از مهارتهاست. همچنین هر کدام از رشته‌های علمی روش تحقیق خاصی دارد. در مطالعه و بررسی رشته علمی، روش آن علم نیز مطالعه می‌شود و در برنامه درسی انعکاس می‌یابد. آشنایی یادگیرنده با روش تحقیق او را در گردآوری اطلاعات و توسعهٔ دانش توانا می‌سازد. هدفهای خاص هر رشته علمی نیز باید در هدفهای برنامه درسی آن علم مورد توجه قرار گیرد. در تعیین هدفهای برنامه درسی باید از نظر متخصصان مربوط استفاده شود.

جامعه. یکی از وظایف برنامه درسی کمک به تأمین نیازهای جامعه است. در بررسی جامعه هم به نیازهای آنی باید توجه کرد و هم به تغییرات و تحولات مستمر، بویژه باید به تحولات ناشی از پیشرفت علوم و فن‌آوری توجه داشت و هدفهای برنامه

درسی را در ارتباط با تغییرات اساسی که در جامعه در حال وقوع است، انتخاب نمود و همواره آن را با نیازهای گوناگون زندگی اجتماعی انطباق داد. با توجه به موارد یادشده، این دو اصل مطرح می‌شود:

۱. هدفهای برنامه درسی باید متناسب با شرایط و امکانات جامعه و با توجه به نیازهای آن تعیین شود. در مطالعه جامعه جنبه‌های اساسی آن یعنی جنبه‌های اقتصادی، سیاسی و فرهنگی بررسی می‌شود؛

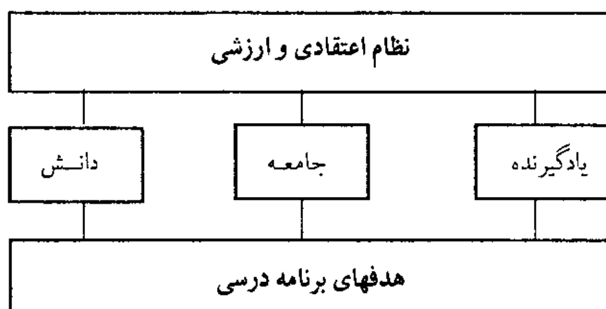
۲. هدفهای برنامه درسی باید انعطاف‌پذیر باشند.

جایگاه نظام اعتقادی و ارزشی جامعه در تدوین هدف

در هر جامعه نظام اعتقادی و ارزشی خاصی وجود دارد که در تصمیم‌گیریهای مربوط به تعیین هدف تأثیر می‌گذارد. پاسخ به سؤالاتی از قبیل زندگی خوب چیست؟ جامعه خوب و دانش مطلوب کدام است؟ نحوه عمل برنامه‌ریز و معلم را تعیین می‌کند. همه مراحل تفکر و عمل در برنامه درسی بر نظام ارزشها مبتنی است. اگر دیدگاه برنامه‌ریز «اصالت انسان» باشد، نیازها و علایق دانش‌آموز را بیش از هر چیز دیگر مهم می‌شمارد. در برنامه درسی متناسب با این دیدگاه فعالیت یادگیرنده مدار و محور قرار می‌گیرد. اگر برنامه‌ریز دیدگاه «جامعه گرا» داشته باشد و اصالت را به جامعه بدهد در مطالعه و بررسی نیز، نیازها، شرایط و تغییرات اجتماعی را اصالت خواهد داد. در نظام اسلامی «فرد» و «جامعه» اهمیت و نقش خود را به‌تبع دیگری به طور کامل از دست نمی‌دهد. برنامه درسی باید طوری تهیه شود که از یکسو استعدادهای عالی فطری رشد کنند و شخصیت فرد پرورش یابد و از سوی دیگر سلامت، بقا و بالندگی جامعه و جهت‌گیری آن به سوی ارزشهای الهی مورد توجه قرار گیرد.

نظام اعتقادی جامعه، در تحصیل دانش نیز مؤثر است. اینکه معرفت حاصل از یافته‌های علمی چه جایگاه و اهمیتی دارند، از نکات قابل بررسی است؛ برای مثال نظام اعتقادی و ارزشی اسلام اجازه نمی‌دهد که ما دانش‌آموزان را «تجربه گرای» صِرف تربیت کنیم، به طوری که تصور کنند حقیقت صرفاً همان است که علوم‌تجربی به

اثبات رسانده‌اند، زیرا حقایقی وجود دارد که از راههای دیگری جز علوم‌تجربی حاصل می‌شود؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که نظام اعتقادی و ارزشی هم اهمیت هر یک از منابع درسی را تعیین می‌کند و هم در هر یک از منابع به گردآوری اطلاعات جهت می‌دهد. این نمودار موقعیت نظام اعتقادی و منابع تعیین هدف را نشان می‌دهد:

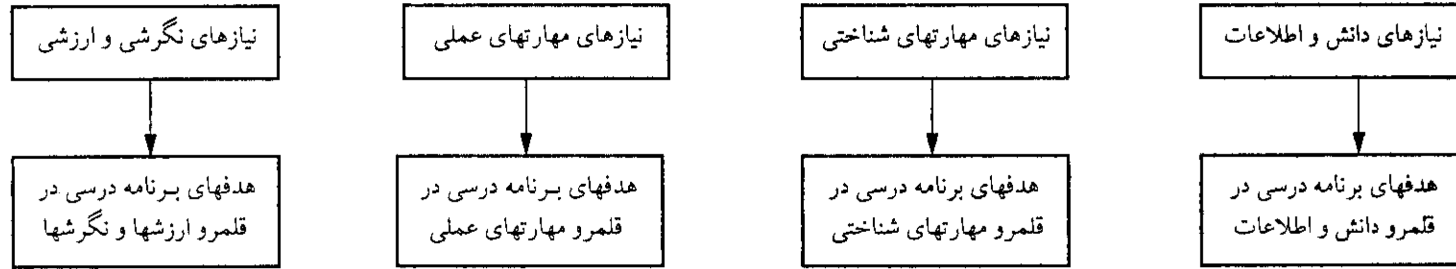


تشخیص نیازها

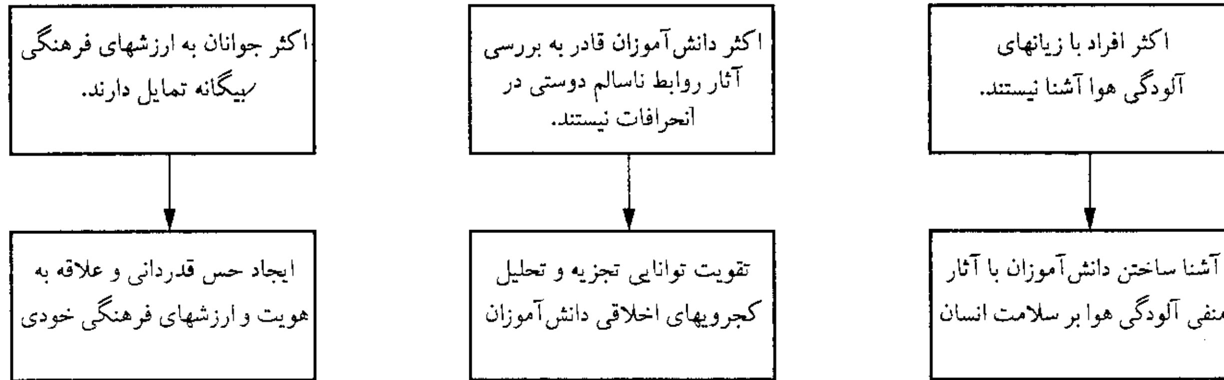
بر اساس اطلاعاتی که از مطالعهٔ منابع تعیین اهداف به‌دست می‌آید، نیازهای آموزشی تشخیص داده می‌شود. اطلاعات به‌دست آمده ماده خام هستند. تحلیل و طبقه‌بندی آنها می‌تواند تصویر درستی از نیازها را نشان دهد. در این مرحله است که برنامه‌ریزان جهت حرکت فرایند برنامه‌ریزی درسی و زمینه‌های مناسب تعیین هدفهای برنامه را شناسایی می‌کنند. نیازها باید در مقوله‌های مختلف معین شوند تا راهنمای خوبی برای تعیین هدف گردند؛ برای مثال نیازهای دانش‌آموز در مقوله «دانش و اطلاعات» باید مشخص گردد تا برنامه‌ریز بتواند هدفهای حیطه دانش و اطلاعات را طراحی کند. همچنین با معلوم شدن نیازهای مهارتی است که امکان تعیین هدفها در حیطه «مهارتها» فراهم می‌شود.

تعیین هدفهای برنامهٔ درسی. پس از تشخیص نیازهای اساسی، هدفها تعیین می‌شوند. رابطه نیازها با اهداف در نمودارهای ذیل نشان داده می‌شود:

ارتباط نیازها با هدفها



مثالی از رابطه نیاز با هدف



اصول تعیین اهداف

در تعیین اهداف باید این اصول مراعات گردد:

۱. هدفها باید متناسب با شرایط و امکانات جامعه و با توجه به نیازهای آن تعیین شود؛

۲. هدفهای برنامه درسی باید با شرایط و امکانات یادگیرنده هماهنگ باشد و با توجه به نیازهای آنی و آتی او تعیین گردد؛

۳. هدفهای برنامه درسی باید انعطاف‌پذیر باشد؛

۴. هدفهای برنامه درسی باید به صورت جامع تعیین شود، یعنی با توجه به جنبه‌های مختلف از جمله بدنی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فرد باشد؛

۵. در تعیین هدفها، باید حتی‌الامکان به تفاوتهای فردی توجه شود؛

۶. هدفها باید با توجه به زمان حال و آینده تعیین گردد؛

۷. هدفها باید با یکدیگر هماهنگی لازم را داشته باشد؛

۸. هدفها باید از وضوح و صراحت لازم برخوردار باشد؛

۹. هدفها باید با نظام اعتقادی و ارزشی جامعه همسو باشد؛

۱۰. هدفها باید قابل اجرا باشد؛

۱۱. هدفها باید در حیطه‌های سه‌گانه «دانش اطلاعات»، «مهارتهای ذهنی و عملی» و «ارزشها و نگرشها» طبقه‌بندی و ارائه شود.

هدفهای کلی آموزش متوسطه در ایران

دانش‌آموختگان دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس علاقه، استعداد و عملکرد آموزشی خود در دوره تحصیلی و پس از سنجش آمادگی ورود آنها به دوره متوسطه، به یکی از شاخه‌های این دوره هدایت می‌شوند. انتخاب هر مسیر در سال اول دوره متوسطه، در آغاز موقت و غیر قطعی است و سپس بر حسب عملکرد دانش‌آموز قطعی می‌شود.

هدف کلی آموزش متوسطه در نظام جدید آموزش و پرورش کمک به رشد هماهنگ نیروهای جسمانی و روانی و پرورش شخصیت و اخلاق از یکسو و برآوردن

نیازهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور در آینده از سوی دیگر است.

هدفهای سه دوره تحصیلی که در کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش به تصویب رسیده است[1] در جدول ذیل ارائه می‌گردد. هدفهای دوره متوسطه در این بحث موردنظر است، ولی برای نشان‌دادن نحوه ارتباط هدفهای این دوره با دوره‌های پایین‌تر به هر سه دوره توجه شده است.

الف) اعتقادی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. اصول دین را می‌داند.	۱. اصول دین را می‌داند و به آن اعتقاد دارد.	۱. اصول اعتقادی را با استدلال پذیرفته است.
۲. خداوند را دوست دارد و او را بهترین یاور و کمک می‌داند	۲. خدا را به دلیل خالق و قادر مطلق و مهربان بودن شایسته اطاعت می‌داند.	۲. درکارها با اتکا به خداوند و با اعتماد به نفس عمل می‌کند.
۳. با زندگی انبیاء اولوالعزم بویژه نبی‌اکرم (ص) تا حدودی آشناست.	۳. با مسئولیت انسان نزد خداوند آشناست و خود را در رابطه با اعمالش مسئول می‌داند.	۳. قرآن را صحیح تلاوت می‌کند و با برخی از قصص قرآن و مفاهیم و تفاسیر آیات آشناست.
۴. با زندگی ائمه اطهار (ع) و حضرت زهرا (س) تاحدودی آشناست.	۴. با تاریخ صدر اسلام آشناست و به شنیدن آن علاقه نشان‌می‌دهد.	۴. از رساله عملیه استفاده می‌کند.
۵. به شخصیتهای دینی احترام می‌گذارد.	۵. با زندگی ائمه معصوم (ع) آشنایی دارد و رفتار آنان را الگو قرار می‌دهد.	۵. برای زندگی دنیوی و اخروی برنامه‌ریزی می‌کند.
۶. قرآن را از رو می‌خواند و با ترجمه برخی از سوره‌ها آشنایی دارد.	۶. با ولایت فقیه آشنایی دارد.	۶. حضور در مسجد و شرکت در مراسم مذهبی را وظیفه می‌داند.
۷. برخی از آیات و سوره‌های کوچک قرآن را از حفظ می‌خواند.	۷. نماز را مهمترین راه ارتباط با خدا می‌داند و به خواندن نمازهای پنجگانه عادت کرده است.	۷. به انجام تکالیف دینی پایبند است.
		۸. انجام آگاهانه تکلیف در برابر خداوند و امام زمان را وظیفه خود می‌داند.

۱. مصوب جلسه ۱۸۳ کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش، مورخ ۷۷/۱۰/۱.

ادامه الف) اعتقادی

۸. ترجمه بعضی از احادیث ساده را می‌داند. ۹. نماز را بدرستی می‌خواند و با برخی از احکام مربوط به‌نماز و روزه آشناست. ۱۰. به خواندن نمازهای پنجگانه راغب است. ۱۱. زمانها و مکانهای مقدس و مهم را می‌شناسد. ۱۲. معنای شهید را می‌داند و برای شهدا احترام قائل است. ۱۳. افراد محرم و نامحرم را تشخیص می‌دهد و احکام مربوط را رعایت می‌کند. ۱۴. با مسائل مربوط به تکلیف آشنا شده و احکام تقلید را می‌داند (برای دختران).	۸. قرآن را صحیح قرائت می‌کند و می‌تواند برخی از آیات ساده را ترجمه کند. ۹. فروع دین را می‌داند. ۱۰. می‌تواند از رساله عملیه استفاده کند. ۱۱. احکام تقلید را می‌داند و مرجعی برای خود انتخاب کرده است. ۱۲. احکام مربوط به نامحرم را رعایت می‌کند. ۱۳. در مراسم و مناسبتهای دینی شرکت می‌کند. ۱۴. نسبت به مؤمنین دوستی و محبت نشان می‌دهد.	

ب) اخلاقی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. راستگو و امین است.	۱. به پاسداری از ارزشهای اخلاقی علاقه نشان می‌دهد.	۱. استعدادهای خود را می‌شناسد و از آنها بدرستی استفاده می‌کند.
۲. فردی عفیف و باحیا، شجاع و صبور، مؤدب و مهربان است.	۲. راستگو، امانتدار و راز نگهدار است.	۲. افکار و اعمال ناپسند را در شأن خود نمی‌داند و از انجام آنها خودداری می‌کند.
۳. تمیز است و پاکیزگی را دوست دارد.	۳. برای انجام کارهای خود شخصاً اقدام می‌کند و خود را از مشورت و کمک دیگران بی‌نیاز نمی‌داند.	۳. رفتاری متعادل دارد و بر احساسات خود مسلط است.
۴. کارها و تکالیف شخصی روزانه خود را شخصاً انجام می‌دهد.	۴. به ارزشها و تواناییهای خود آگاه است و سعی در پرورش آنها دارد.	۴. از عوامل گناه و لغزش دوری می‌جوید.
۵. برای رسیدن به موفقیت تلاش می‌کند.	۵. توانایی عفو دیگران در او به وجود آمده است.	۵. در رفتار و گفتار خود فردی باحیا و عفیف است.
۶. در مواجهه با مشکلات بردبار است.	۶. موفقیت دیگران را ارج می‌نهد و خود نیز برای رسیدن به موفقیت تلاش می‌کند.	۶. به حفظ ارزشهای اخلاقی پایبند است.
۷. نظم و انضباط را در خانه، مدرسه و اجتماع رعایت می‌کند.	۷. به رعایت نظم عادت کرده است.	
۸. اوقات فراغت خود را با بازی و فعالیتهای مناسب پر می‌کند.	۸. رفتار متعادل دارد و سعی می‌کند بر احساسات خود تسلط یابد.	
۹. با پوشش اسلامی آشناست و آن را رعایت می‌کند.	۹. رفتارش با فرهنگ و سنن دینی و ملی هماهنگ است.	
	۱۰. از لباسهای مناسب اسلامی و ایرانی استفاده می‌کند.	
	۱۱. اوقات فراغت خود را با فعالیتهای مناسب پر می‌کند.	

پ) علمی و آموزشی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. نسبت به شناخت پدیده‌ها کنجکاو است. ۲. زمینه‌های اندیشیدن در او رشد یافته است. ۳. آموخته‌های خود را در موقعیتهای مناسب به‌کار می‌گیرد. ۴. با زبان فارسی آشنایی دارد و می‌تواند از کتاب و روزنامه استفاده کند. ۵. مهارت فکر کردن، شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن در او ایجاد و تقویت شده است. ۶. مفاهیم لازم برای رشد تفکر و فهم ریاضیات و کسب مهارت در حل مسائل ساده را آموخته است. ۷. برخی از مفاهیم و فرایندهای علوم را از طریق تعامل با محیط آموخته است. ۸. مهارتهای لازم برای زندگی اجتماعی در او تقویت شده است.	۱. شیوه صحیح مطالعه را می‌داند و می‌تواند از کتاب و کتابخانه استفاده کند. ۲. علاوه بر تکلیف درسی خود، با ذوق و علاقه دست به تحقیق و مطالعه مستمر می‌زند. ۳. اطلاعات کافی در زمینه‌های مختلف علمی دارد. ۴. روحیه علمی و قدرت استدلال و نقادی و تفکر انتزاعی در او به‌وجود آمده است. ۵. با زبان و ادب فارسی آشنایی کافی دارد و می‌تواند از روزنامه‌ها و متون ساده ادبی استفاده کند. ۶. با زبان عربی با تأکید بر فهم بهتر قرآن و احادیث و ادعیه تا حدودی آشناست. ۷. توانایی نسبی برای مکالمه ساده روزمره یک زبان خارجی را به دست آورده است. ۸. پدیده‌های ساده علمی، تجربی و محیطی را درک می‌کند. ۹. زمینه‌های لازم برای راهنمایی شغلی در او ایجاد شده است.	۱. می‌تواند پدیده‌های گوناگون و علت آنها را تبیین کند. ۲. علاوه بر مطالعه، ساعاتی را به تفکر و مباحثه علمی با سایرین اختصاص می‌دهد. ۳. اطلاعات لازم را در زمینه‌های مختلف علمی کسب کرده است. ۴. کتابهای فارسی زبان را روان می‌خواند و به این زبان خوب تکلم می‌کند. ۵. آیین‌نگارش فارسی را می‌داند و می‌تواند به این زبان نامه، گزارش و مقاله بنویسد. ۶. زبان عربی را در سطح درک معنی برخی از سور قرآن، احادیث، اذکار نماز و دعاهای متداول می‌داند. ۷. به یکی از زبانهای خارجی در سطح درک متون ساده، متداول و روزمره آشنایی دارد. ۸. پدیده‌های علمی، محیطی و تجربی را درک می‌کند. ۹. می‌تواند با توجه به نیازهای خود و جامعه انتخاب شغل نماید.

ادامه پ) علمی و آموزشی

	۱۰. با فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی آشنایی دارد. ۱۱. مهارتهای لازم را برای زندگی در جامعه کسب کرده است.	۱۰. مهارتهای لازم برای زندگی در جامعه و تحصیل در دوره‌های بالاتر را کسب کرده است.

ت) فرهنگی و هنری

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. توانایی خود را در زمینه‌های مختلف هنری به کار می‌گیرد. ۲. به زیباییهای طبیعت توجه دارد. ۳. با برخی از آثار هنری اسلامی و ایرانی آشناست. ۴. به خواندن اشعار و قصه‌های مناسب علاقه‌مند است. ۵. برخی از آداب فرهنگی و اجتماعی اسلامی ـ ایرانی را می‌داند و برای آنها ارزش قائل است.	۱. با استعدادهای خود آشناست و سعی در پرورش آنها دارد. ۲. زیباییهای جهان خلقت را درک می‌کند و از آن لذت می‌برد. ۳. با برخی از هنرهای اسلامی و ایرانی آشناست. ۴. از تقلید کورکورانه شیوه‌های زندگی دیگران اجتناب می‌کند. ۵. خلاقیت هنری با تأکید بر هنرهای بومی در او تقویت شده است. ۶. با فرهنگ و آداب و سنن مطلوب جامعه آشناست و نسبت به آنها متعهد می‌باشد. ۷. به مطالعه متون ادبی و فرهنگی علاقه‌مند است.	۱. برای فراگیری هنر مورد علاقه خود، تلاش می‌کند. ۲. زیباییهای جهان خلقت را درک می‌کند و از آن لذت می‌برد. ۳. به شناخت خصوصیات برجسته هنری و فرهنگی ملل علاقه‌مند است. ۴. با آثار برجسته ادب فارسی مأنوس است. ۵. دستاوردهای فرهنگی و هنری جامعه ایرانی را جزئی از هویت ملی خویش می‌داند. ۶. به زبان و لهجه بومی و محلی خود علاقه‌مند است. ۷. هنری را ارزشمند می‌داند که به پیشبرد اهداف ملی کمک کند. ۸. با مفاخر فرهنگ و هنر آشناست.

ث) اجتماعی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. وظایف خود را در مقابل خانواده، دوستان و همسایگان می‌داند.	۱. وظایف خود را در مقابل خانواده، دوستان و همسایگان می‌داند و رعایت می‌کند.	۱. برای تقویت ارتباطات عاطفی و اجتماعی اعضای خانواده، همسایگان و دوستان تلاش می‌کند.
۲. اعضای خانواده خود را دوست دارد و در انجام کارها به آنها کمک می‌کند.	۲. نظرهای اصلاحی دیگران را در مورد خود می‌پذیرد.	۲. با ارزش صله‌ارحام آشناست و خانواده را به انجام آن تشویق می‌کند.
۳. به معلمان و اولیای مدرسه، احترام می‌گذارد.	۳. در گرفتن حق خود و دیگران تلاش می‌کند.	۳. نقش زن و مرد را در خانواده و اجتماع می‌داند و با ویژگیهای خانواده معادل آشناست.
۴. حقوق دیگران را رعایت می‌کند.	۴. در انجام کارها از دیگران کمک می‌گیرد و به دیگران نیز کمک می‌کند.	۴. خداوند را منشأ حق و عدالت و انسانها را در مقابل او مسئول می‌داند.
۵. از راههای درست، احقاق حق می‌کند.	۵. در کارهای گروهی و اجتماعی شرکت می‌کند و به اهمیت نقش رهبری و وظایف اعضا واقف است.	۵. برای تحقق وحدت و یکپارچگی در اجتماع، تلاش می‌کند.
۶. هنگامی که عهده‌دار تقسیم چیزی بین عده‌ای شد، عادلانه عمل می‌کند.	۶. برای کسب موفقیت تلاش می‌کند و از موفقیتهای دیگران نیز شاد می‌شود.	۶. نسبت به دیگران خیرخواه است و آنان را از انجام کارهای نادرست نهی می‌کند.
۷. دوستان و همکلاسیهای خود را دوست دارد و به آنها کمک می‌کند.	۷. قانون را می‌شناسد و خود را ملزم به رعایت آن می‌داند.	۷. قانون را برتر از تمایلات فردی و گروهی می‌داند و آن را رعایت می‌کند.
۸. همکاری با دیگران را دوست دارد.	۸. به انجام وظایف و مسئولیتهایی که بر عهده او می‌گذارند، پایبند است.	۸. به رعایت حقوق دیگران پایبند است.
۹. در بازیها و فعالیتهای گروهی، شرکت می‌کند.	۹. به کسانی که مسئولیت خود را انجام نمی‌دهند، تذکر مناسب می‌دهد.	
۱۰. مقررات مدرسه را می‌داند و به آنها عمل می‌کند.		

ادامه ث) اجتماعی

۱۱. به رعایت مقررات اجتماعی علاقه نشان می‌دهد. ۱۲. بــه انــجام وظـایف و مسـئولیتهایی کـه بـر عـهده او می‌گذارند، پایبند است. ۱۳. نقش مدیر را در گروه می‌داند و آن را توضیح می‌دهد. ۱۴. نظرهای اصلاحی دیگران را در مورد خود می‌پذیرد. ۱۵. در برابر خـدمت دیگـران، قدرشناس است و از آنها تشکـر می‌کند.	۱۰. نسبت به قهرمانی کشـورش در رشـته‌های مـختلف ورزشـی علاقه‌مند است. ۱۱. با معنی ایثار آشناست و در موقع لزوم از خودگذشتگی نشان می‌دهد. ۱۲. هنگام مواجهه با تبلیغات از خود هوشیاری نشان می‌دهد. ۱۳. در بـرابـر خـدمت دیگـران قدرشناس است و از آنها تشکـر می‌کند.	۹. در فعالیتهای اجتماعی آگاهانه شرکت می‌کند.

ج) زیستی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. از حواس خود بخوبی استفاده می‌کند. ۲. از طریق استمرار تمرینهای مناسب، قابلیتهای جسمی خویش را افزایش می‌دهد. ۳. با برخی از رشته‌های مختلف ورزشی بویژه با رشته‌هایی که سابقه ملی دارند، آشناست. ۴. در نشستن، راه رفتن و استفاده از قوای بدنی بدرستی عمل می‌کند. ۵. بهداشت فردی و اجتماعی را رعایت می‌کند. ۶. در حفظ محیط زیست کوشاست.	۱. کارکرد وظایف اعضای بدن را می‌شناسد. ۲. برای حفظ سلامت خود ورزش می‌کند. ۳. با بهداشت فردی و اجتماعی آشناست و آن را رعایت می‌کند. ۴. نقش تغذیه مناسب را در حفظ سلامت بدن می‌داند. ۵. برخی از بیماریها و عوامل بیماری‌زا را می‌شناسد و راههای پیشگیری از آنها را می‌داند. ۶. در حفظ و احیای محیط زیست، کوشش می‌کند.	۱. کارکرد و وظایف اعضای بدن را می‌شناسد و با انجام فعالیتهای ورزشی، سلامت و تناسب آنها را حفظ می‌کند. ۲. برای ارتقای سطح خود در رشته‌های ورزشی مورد علاقه، تلاش می‌کند. ۳. علایم برخی از بیماریها و راههای پیشگیری و درمان آنها را می‌داند. ۴. با کمکهای اولیه آشنایی دارد و می‌تواند از آنها در مواقع لزوم استفاده کند. ۵. نقش تغذیه مناسب را در حفظ سلامت بدن می‌داند و رعایت می‌کند. ۶. با بهداشت فردی و اجتماعی و روانی آشناست و آن را رعایت می‌کند.

چ) سیاسی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. نظام جمهوری اسلامی ایران را می‌شناسد، به پرچم کشور احترام می‌گذارد و سرود ملی را از حفظ می‌خواند. ۲. با زندگی بنیانگذار جمهوری اسلامی ایران آشناست. ۳. مفهوم استقلال، آزادی و عدم وابستگی را درک می‌کند. ۴. مسلمانان را دوست دارد و نسبت به امور آنان بی‌تفاوت نیست. ۵. اقوام مختلف ایرانی را می‌شناسد و با آنان احساس همبستگی می‌کند. ۶. با مفهوم عدالت آشناست و نسبت به اجرای آن علاقه‌مند است. ۷. به حفظ هویت دینی و ملی خود علاقه‌مند است.	۱. سلسله مراتب حاکمیت در نظام جمهوری اسلامی را می‌داند. ۲. بنیانگذار جمهوری اسلامی ایران را می‌شناسد و با مبارزات سیاسی ایشان، آشنایی دارد. ۳. با ملل مختلف مسلمان آشنایی اجمالی دارد و نسبت به سرنوشت آنها حساس است. ۴. با قانون اساسی آشناست و به پاسداری از آن علاقه نشان می‌دهد. ۵. در حفظ استقلال، آزادی و عدم وابستگی از خودگذشتگی نشان می‌دهد. ۶. با فعالیت سیاسی و شیوه مبارزه پیامبران و ائمه معصومین (ع) در دفاع از حق، آشناست. ۷. دارای روحیه سلحشوری و دفاع از کیان کشور اسلامی خود می‌باشد. ۸. با انتخابات و نقش آراء عمومی در جامعه آشناست. ۹. به حفظ هویت دینی و ملی خود پایبند است.	۱. مبانی حاکمیت در نظام جمهوری اسلامی ایران را می‌داند. ۲. نظامهای حکومتی جهانی را می‌شناسد و آن را نقد می‌کند. ۳. با کشورهای اسلامی آشناست و تفاوتهای سیاسی، فرهنگی و اقتصادی آنها را می‌داند. ۴. با قانون اساسی و اصول آن آشناست. ۵. شیوه‌های تبلیغی دشمنان را می‌شناسد و در مقابل آنها عکس‌العمل مناسب نشان می‌دهد. ۶. با شیوه‌های استعمار نوین آشناست و راههای مقابله با آن را می‌داند. ۷. مشارکت در فعالیتهای سیاسی را وظیفهٔ دینی و ملی خود می‌داند.

ح) اقتصادی

دوره ابتدایی	دوره راهنمایی	دوره متوسطه
۱. کار را دوست دارد و به افرادی که کارهای فکری و یدی حلال دارند احترام می‌گذارد. ۲. در نگهداری وسایل خویش کوشش می‌کند و از اسراف دوری می‌جوید. ۳. مشاغل و حرف موجود در محیط زندگی خود را می‌شناسد.	۱. منابع اقتصادی کشور را می‌شناسد. ۲. نقش منابع اقتصادی را در رفاه عمومی مردم می‌داند. ۳. اوقات فراغت خویش را با انجام کار مثبت و ارزشمند می‌گذراند. ۴. مصرف تولیدات داخلی را در مقایسه با مصرف کالاهای خارجی ترجیح می‌دهد. ۵. به مشارکت در کارهای تولیدی علاقه‌مند است. ۶. با مفاهیم تولید، توزیع و مصرف آشناست. ۷. مالکیت دیگران را محترم می‌شمارد. ۸. دوست دارد زندگی خود را با انجام مشاغل مولد ملی و مشروع تأمین کند. ۹. با راههای کسب درآمد مشروع آشناست.	۱. مشارکت در فعالیتهای اقتصادی را وظیفه الهی، انسانی و ملی می‌داند. ۲. مشاغل مولد و مشروع جامعه خود را می‌شناسد و برای دستیابی به آنها تلاش می‌کند. ۳. در یک یا چند زمینه شغلی به درجه‌ای از آمادگی رسیده است که می‌تواند مشغول به کار شود. ۴. به هویت خود احترام می‌گذارد و از تجمل‌گرایی و مصرف زدگی دوری می‌جوید. ۵. برای ارتقای سطح اقتصادی خانواده، تلاش می‌کند. ۶. مسائل اقتصادی رساله عملیه را می‌داند و در حد وظیفه به آنها پایبند است. ۷. راههای کسب و استمرار استقلال اقتصادی را می‌داند.

آموزش و پرورش موظف است با رعایت اصول ذیل[۱] برای تحقق هدفهای فوق، اقدامات لازم را به‌عمل آورد:

الف) تأکید بر امر تزکیه و تربیت دینی و تقویت مهارتهای زندگی؛

ب) توسعه فرهنگ مهارت‌آموزی و ایجاد انعطاف لازم به منظور سمت‌گیری آموزشهای متوسطه در جهت اشتغال مفید و ادامه تحصیل در آموزش عالی و تعیین رشته‌های تحصیلی برحسب نیازهای کشور و علاقه و استعداد افراد بر طبق شرایط و امکانات محیط با توجه به پیشرفتهای علمی و فنی؛

ج) افزایش کمیت و بالابردن سطح کیفیت و میزان منزلت آموزشهای فنی و حرفه‌ای؛

د) فراهم‌آوردن زمینه و شرایط مناسب برای استفاده بهینه از امکانات جامعه به منظور اجرای آموزشهای متوسطه و سازماندهی آموزشهای خارج از مدرسه و تقویت و گسترش این آموزشها با استفاده از امکانات دستگاههای مختلف کشور و تقسیم نظام متوسطه به سه شاخه تحصیلی (نظری، فنی و حرفه‌ای، کاردانش) که اهم اهداف هر شاخه به شرح ذیل است:[۲]

الف) شاخه متوسطه نظری:

ـ اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و پرورش ملکات و صفات اخلاقی، بینش سیاسی و اجتماعی؛

ـ شناخت بهتر استعداد و علاقه دانش‌آموزان و ایجاد زمینه مساعد به منظور هدایت آنان به مسیرهای تحصیلی مناسب؛

ـ احراز آمادگی نسبی به منظور ادامه تحصیل در آموزش عالی.

ب) شاخه متوسطه فنی و حرفه‌ای:

ـ اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و پرورش ملکات و صفات اخلاقی،

---

۱. برگرفته از آیین‌نامه آموزشی دوره سه‌ساله متوسطه، مصوب هیأت اجرایی نظام جدید آموزش متوسطه.

۲. *همانجا*.

بینش سیاسی و اجتماعی؛

ـ شناخت بهتر استعداد و علاقه دانش‌آموزان و ایجاد زمینه مناسب به‌منظور هدایت آنان به سمت اشتغال مفید؛

ـ احراز آمادگی نسبی برای ادامه تحصیل در رشته‌های علمی ـ کاربردی (فن‌آوری).

ج) شاخه متوسطه کار دانش:

ـ اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و پرورش ملکات و صفات اخلاقی، بینش سیاسی و اجتماعی؛

ـ تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر و استادکاری و سرپرستی برای بخشهای صنعت، کشاورزی و خدمت؛

ـ احرازآمادگی نسبی به منظور ادامه تحصیل در رشته‌های خاص علمی ـ کاربردی.

دوره پیش‌دانشگاهی:

ـ تعمیق آموزشهای دروس تخصصی دوره متوسطه؛

ـ فراهم آوردن زمینه مناسب و آمادگی لازم برای ادامهٔ تحصیل در دوره‌های عالی.

بافت و ساختار آموزشی

الف) شاخه متوسطه نظری. این شاخه از ۴ رشته ریاضی‌فیزیک، ادبیات و علوم‌انسانی، علوم‌تجربی، علوم و معارف اسلامی تشکیل می‌شود. دانش‌آموزان هر چهار رشته حدود ۵۲ واحد از دروس را به‌صورت مشترک می‌گذرانند. این دروس بیشتر در سالهای اول و دوم ارائه می‌شود. دروس اختصاصی در هر رشته حدود ۴۴ واحد است که بیشتر در سال سوم ارائه می‌شود.

ب) شاخه متوسطه فنی و حرفه‌ای. این شاخه مشتمل بر سه زمینه صنعت، خدمات و کشاورزی است و هر زمینه چند گروه و هر گروه چند رشته را به شرح ذیل شامل می‌شود. دانش‌آموزان این شاخه حدود ۵۳ واحد از دروس را به‌صورت مشترک

می‌گذرانند و دروس اختصاصی برای هر رشته حدود ۴۳ واحد است.

زمینه صنعت:

گروه مکانیک: رشته‌های نقشه‌کشی عمومی، ساخت و تولید، صنایع فلزی، مکانیک خودرو، تأسیسات، صنایع چوب و کاغذ، و چاپ؛

گروه برق: رشته‌های الکترونیک و الکتروتکنیک؛

گروه مواد: رشته‌های متالورژی، صنایع شیمیایی، صنایع نساجی، سرامیک، معدن و سیمان؛

گروه عمران: رشته‌های ساختمان و نقشه‌برداری؛

گروه علوم و فنون دریایی: رشته‌های ناوبری، مکانیک موتورهای دریایی، الکترونیک و مخابرات دریایی.

زمینه خدمات:

گروه هنر: رشته‌های گرافیک، طراحی و دوخت، نقشه‌کشی معماری، صنایع دستی، نقاشی، نمایش، سینما، موسیقی و چاپ دستی؛

گروه اداری مالی: رشته حسابداری؛

گروه بهداشت: رشته کودکیاری؛

گروه کامپیوتر: رشته کامپیوتر؛

گروه علوم ورزشی: رشته تربیت‌بدنی.

زمینه کشاورزی:

گروه کشاورزی: امور دامی، امور زراعی و باغی، ماشینهای کشاورزی و صنایع غذایی.

ج) **شاخه متوسطه کاردانش.** این شاخه دارای سه زمینه صنعت، کشاورزی و دامپروری، و خدمات است و هر زمینه یک یا چند گروه و هر گروه یک یا چند رشته اصلی دارد که هر رشته دارای یک یا چند رشته مهارتی می‌باشد.

در کلیه رشته‌های مهارتی این شاخه ۴۹ واحد به دروس عمومی ـ الزامی و انتخابی و ۴۷ واحد به دروس مهارتی (در شرایط خاص حداقل ۹۰۰ ساعت یا معادل ۲۰

واحد درس مهارتی) تخصصی متناسب با نیاز رشته‌های مهارتی اختصاص دارد که دانش‌آموز با گذراندن آنها و کسب گواهینامه یا گواهینامه‌های مهارت مربوط، موفق به اخذ دیپلم کاردانش در رشته مهارتی مربوط خواهد شد.

تقسیم‌بندی دروس[1]

مواد درسی عمومی و اختصاصی و سایر دروس به منظور دستیابی به اهداف مورد نظر هر رشته در جداول مشخص تنظیم شده و به تصویب شورای تغییر نظام رسیده است. به منظور آگاهی دانشجویان، ابتدا تعریف دروس و سپس جدول آنها ارائه می‌شود.

دروس عمومی ـ الزامی: دروسی است که آموختن آنها برای ارتقای بینش علمی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی دانش‌آموزانِ دوره متوسطه ضرورت دارد و در تمام شاخه‌های آموزش متوسطه مشترک می‌باشد و آموختن آنها الزامی است.

دروس اختصاصی: دروسی است که دانش‌آموزان با گذراندن آنها پایه علمی یا عملی مناسبی برای ورود به بازار کار و اشتغال یا ادامه تحصیل در سطوح عالی نزدیک رشته یا گرایش خاص کسب می‌کنند.

دروس انتخابی: دروسی است که دانش‌آموزان به منظور پرورش علایق و استعدادها یا رفع نیازهای آموزشی خود از بین مجموعه‌ای از دروس یا فعالیتها برابر دستورالعمل مربوط انتخاب خواهند کرد.

دروس مهارتی: دروسی است که از طریق آنها مهارتهای مورد نیاز برای اشتغال به یک کار مفید به صورت نظری و عملی بر اساس استانداردهای مهارتی مربوط آموزش داده می‌شود.

فعالیتهای پرورشی: فعالیتهایی است که به منظور تعمیق باورهای دینی و رشد اخلاقی و تقویت مهارتهای زندگی فردی و اجتماعی و با توجه به استعداد و علایق دانش‌آموزان مطابق با آیین‌نامه‌ها و ضوابط مربوط در کلیه رشته‌ها به صورت نظری و عملی ارائه می‌شود.

---

۱. همانجا.

سال اول مشترک

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۱)	۴	۴	-
۲	زبان فارسی(۱)	۲	۲	-
۳	ادبیات فارسی(۱)	۲	۲	-
۴	عربی(۱)	۲	۲	-
۵	زبان خارجی(۱)	۳	۳	-
۶	فیزیک(۱)وآزمایشگاه	۲+۰/۵	۲+۱	-
۷	شیمی(۱) و آزمایشگاه	۲+۰/۵	۲+۱	-
۸	ریاضی(۱)	۴	۴	-
۹	مطالعات اجتماعی	۳	۳	-
۱۰	علوم زیستی وبهداشت	۲	۲	-
۱۱	آمادگی دفاعی(۱)	۱	تراکمی	-
۱۲	تربیت بدنی(۱)	۱	۲	-
۱۳	دروس انتخابی پرورشی جبرانی یا تکمیلی،مهارتی	۱ ۲	۲ ۴	-
	جمع	۳۲	۳۶	

سال دوم رشته ادبیات و علوم انسانی

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۲)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی(۲)	۲	۳	-
۳	ادبیات فارسی(۲)	۲	۲	-
۴	عربی(۲)ویژه علوم انسانی	۴	۴	-
۵	زبان خارجی(۲)	۲	۲	-
۶	جامعه‌شناسی(۱)	۲	۲	-
۷	اقتصاد	۲	۲	-
۸	آمار و مدلسازی	۲	۲	-
۹	تاریخ ایران وجهان(۱)	۴	۴	-
۱۰	تاریخ ادبیات ایران وجهان(۱)	۲	۲	-
۱۱	جغرافیا(۱)	۳	۴	-
۱۲	تربیت بدنی(۲)	۱	۲	-
۱۳	دروس انتخابی پرورشی جبرانی یا تکمیلی،مهارتی	۱ ۱	۲ ۲	-
	جمع	۳۱	۳۶	

سال سوم رشته ادبیات و علوم انسانی

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۳)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی تخصصی	۲	۳	-
۳	ادبیات فارسی تخصصی	۲	۲	-
۴	عربی(۳)ویژه علوم انسانی	۴	۴	عربی(۲)ویژه علوم انسانی
۵	زبان خارجی(۳)	۲	۲	-
۶	جامعه‌شناسی (۲)	۲	۲	جامعه‌شناسی (۱)
۷	روانشناسی	۲	۲	-
۸	ریاضی ویژه علوم انسانی	۲	۲	-
۹	تاریخ ایران وجهان(۲)	۳	۳	-
۱۰	تاریخ ادبیات ایران وجهان(۲)	۲	۲	-
۱۱	جغرافیا(۲)	۳	۴	-
۱۲	آرایه‌های ادبی	۲	۲	-
۱۳	فلسفه و منطق	۳	۳	-
۱۴	تربیت بدنی(۳)	۱	۲	
	جمع	۳۳	۳۶	

منبع: جدول دروس رشته ادبیات و علوم انسانی شاخه نظری در دویست و ششمین جلسه هیأت اجرایی نظام جدید آموزش متوسطه مورخ ۷۸/۲/۲۱ به تصویب رسید.

سال اول مشترک

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن (۱)	۴	۴	-
۲	زبان فارسی (۱)	۲	۴	-
۳	ادبیات فارسی (۱)	۲	۲	-
۴	عربی (۱)	۲	۲	-
۵	زبان خارجی (۱)	۳	۳	-
۶	فیزیک (۱) وآزمایشگاه	۲+۰/۵	۲+۱	-
۷	شیمی (۱) و آزمایشگاه	۲+۰/۵	۲+۱	-
۸	ریاضی (۱)	۴	۴	-
۹	مطالعات اجتماعی	۳	۳	-
۱۰	علوم زیستی وبهداشت	۲	۲	-
۱۱	آمادگی دفاعی (۱)	۱	تراکمی	-
۱۲	تربیت‌بدنی (۱)	۱	۲	-
۱۳	دروس انتخابی پرورشی جبرانی یا تکمیلی، مهارتی	۱ ۲	۲ ۴	-
	جمع	۳۲	۳۶	

سال دوم رشته ریاضی فیزیک

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن (۲)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی (۲)	۲	۳	-
۳	ادبیات فارسی (۲)	۲	۲	-
۴	عربی (۲)	۴	۴	-
۵	زبان خارجی (۲)	۲	۲	-
۶	فیزیک وآزمایشگاه (۲)	۳	۴	-
۷	شیمی وآزمایشگاه (۲)	۳	۴	-
۸	ریاضی (۲)	۴	۴	-
۹	هندسه (۱)	۲	۲	-
۱۰	آمار و مدلسازی	۲	۲	-
۱۱	جغرافی عمومی و استان	۳	۳	-
۱۲	تربیت بدنی (۲)	۱	۲	-
۱۳	دروس انتخابی پرورشی جبرانی یا تکمیلی، مهارتی	۱ ۱	۲ ۲	-
	جمع	۳۱	۳۶	

سال سوم رشته ریاضی فیزیک

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن (۳)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی (۳)	۲	۲	-
۳	ادبیات فارسی (۳)	۲	۲	-
۴	عربی (۳)	۲	۲	
۵	زبان خارجی (۳)	۲	۲	-
۶	فیزیک وآزمایشگاه (۳) ویژه ریاضی فیزیک	۴	۵	فیزیک و آزمایشگاه (۲)
۷	شیمی وآزمایشگاه (۳)	۳	۴	شیمی و آزمایشگاه (۲)
۸	جبر و احتمال	۳	۳	ریاضی (۲)
۹	هندسه (۲)	۳	۳	هندسه (۱)
۱۰	حسابان	۴	۴	ریاضی (۲)
۱۱	مبانی کامپیوتر و انفورماتیک	۲	۲	-
۱۲	تاریخ معاصر ایران	۲	۲	-
۱۳	تربیت بدنی (۳)	۱	۲	-
	جمع	۳۳	۳۶	

سال اول مشترک

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۱)	۴	۴	-
۲	زبان فارسی(۱)	۲	۲	-
۳	ادبیات فارسی(۱)	۲	۲	-
۴	عربی(۱)	۲	۲	-
۵	زبان خارجی(۱)	۳	۳	-
۶	فیزیک(۱)وآزمایشگاه	۲+۰٫۵	۲+۱	-
۷	شیمی(۱) و آزمایشگاه	۲+۰٫۵	۲+۱	-
۸	ریاضی(۱)	۴	۴	-
۹	مطالعات اجتماعی	۳	۳	-
۱۰	علوم زیستی وبهداشت	۲	۲	-
۱۱	آمادگی دفاعی(۱)	۱	تراکمی	-
۱۲	تربیت بدنی(۱)	۱	۲	-
۱۳	دروس انتخابی پرورشی جبرانی یا تکمیلی،مهارتی	۱ ۲	۲ ۴	-
	جمع	۳۲	۳۶	

سال دوم رشته علوم تجربی

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۲)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی(۲)	۲	۲	-
۳	ادبیات فارسی(۲)	۲	۲	-
۴	عربی (۲)	۲	۲	-
۵	زبان خارجی(۲)	۲	۲	-
۶	فیزیک وآزمایشگاه(۲)	۳	۴	-
۷	شیمی وآزمایشگاه(۲)	۳	۴	-
۸	ریاضی (۲)	۴	۴	-
۹	هندسه(۱)	۲	۲	-
۱۰	زیست‌شناسی وآزمایشگاه (۱)	۴	۴	-
۱۱	جغرافی عمومی و استان	۳	۳	-
۱۲	تربیت بدنی(۲)	۱	۲	-
۱۳	درس انتخابی (پرورشی)	۱	۲	-
	جمع		۳۲	۳۶

سال سوم رشته علوم تجربی

ردیف	نام درس	واحد	ساعت	پیش‌نیاز
۱	تعلیمات دینی وقرآن(۳)	۳	۳	-
۲	زبان فارسی(۳)	۲	۲	-
۳	ادبیات فارسی(۳)	۲	۲	-
۴	عربی (۳)	۲	۲	
۵	زبان خارجی(۳)	۲	۲	-
۶	فیزیک وآزمایشگاه(۳) ویژه ریاضی فیزیک	۳	۴	فیزیک و آزمایشگاه(۲)
۷	شیمی وآزمایشگاه(۳)	۳	۴	شیمی و آزمایشگاه(۲)
۸	ریاضی (۳)	۳	۳	ریاضی(۲)
۹	آمار و مدلسازی	۲	۲	
۱۰	زیست‌شناسی وآزمایشگاه(۲)	۴	۴	زیست‌شناسی و آزمایشگاه(۱)
۱۱	زمین‌شناسی	۲	۲	-
۱۲	تاریخ معاصر ایران	۲	۲	-
۱۳	تربیت بدنی (۳)	۱	۲	-
۱۴	درس انتخابی(جبرانی یا تکمیلی یا مهارتی)	۱	۲	-
	جمع	۳۲	۳۶	

منبع: همانجا.

جدول دروس عمومی ـ الزامی دوره متوسطه به تفکیک شاخهٔ تحصیلی

ردیف	نام درس		تعداد واحد	شاخه تحصیلی			
				فنی و حرفه‌ای	کار و دانش	نظری	
						تجربی ـ ریاضی	علوم انسانی
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۱)		۴	×	×	×	×
۲	تعلیمات دینی و قرآن (۲)		۳	×	×	×	×
۳	تعلیمات دینی و قرآن (۳)		۳	×	-	×	×
۴	زبان فارسی (۱)		۲	×	×	×	×
۵	زبان فارسی (۲)		۲	×	×	×	×
۶	زبان فارسی (۳)		۲	-	-	×	-
۷	ادبیات فارسی (۱)		۲	×	×	×	×
۸	ادبیات فارسی (۲)		۲	×	×	×	×
۹	ادبیات فارسی (۳)		۲	-	-	×	-
۱۰	عربی (۱)		۲	×	×	×	×
۱۱	عربی (۲)*		۲	×	×	×	-
۱۲	عربی (۳)		×	×	-	×	-
۱۳	زبان خارجی (۱)		۳	×	×	×	×
۱۴	زبان خارجی (۲)		۲	×	×	×	×
۱۵	زبان خارجی (۳)		۲	-	-	×	×
۱۶	مطالعات اجتماعی		۳	×	×	×	×
۱۷	فیزیک (۱) و آزمایشگاه		۲+۰/۵	×	×	×	×
۱۸	شیمی (۱) و آزمایشگاه		۲+۰/۵	×	×	×	×
۱۹	ریاضی (۱)		۴	×	×	×	×
۲۰	ریاضی (۲)		۴	×	-	×	-
۲۱	آمار و مدلسازی		۲	-	-	×	×
۲۲	علوم زیستی و بهداشت		۲	×	×	×	×
۲۳	تاریخ معاصر ایران		۲	×	×	×	-
۲۴	جغرافیای عمومی و استان		۳	×	×	×	-
۲۵	تربیت بدنی (۱)		۱	×	×	×	×
۲۶	تربیت‌بدنی (۲)		۱	×	×	×	×
۲۷	تربیت بدنی (۳)		۱	×	-	×	×
۲۸	آمادگی دفاعی (۱)		۱	×	×	×	×
۲۹	دروس انتخابی	پرورشی (۱)	۱	×	×	×	×
		پرورشی (۲)	۱	-	-	×	×
		آموزشی (۱)	۱	×	×	×	×
		آموزشی (۲)	۱	×	×	×	×
		آموزشی (۳)	۱	-	-	×	×
	جمع			۵۱	۴۷	۶۹	۵۲

منبع: همانجا

جدول دروس اختصاصی ـ الزامی رشته‌های متوسطه شاخه نظری

رشته ادبیات و علوم انسانی			رشته علوم تجربی			رشته ریاضی فیزیک		
ردیف	نام‌درس	تعدادواحد	ردیف	نام‌درس	تعدادواحد	ردیف	نام‌درس	تعدادواحد
۱	زبان فارسی تخصصی	۲	۱	فیزیک و آزمایشگاه (۲)	۳	۱	فیزیک و آزمایشگاه (۲)	۳
۲	ادبیات فارسی تخصصی	۲	۲	فیزیک و آزمایشگاه (۳)	۳	۲	فیزیک و آزمایشگاه (۳)	۴
۳	عربی(۲)ویژه‌علوم‌انسانی	۴	۳	شیمی و آزمایشگاه (۲)	۳	۳	شیمی و آزمایشگاه (۲)	۳
۴	عربی(۳)ویژه‌علوم‌انسانی	۴	۴	شیمی و آزمایشگاه (۳)	۳	۴	شیمی و آزمایشگاه (۳)	۳
۵	جامعه‌شناسی (۱)	۲	۵	هندسه (۱)	۲	۵	هندسه (۱)	۲
۶	جامعه‌شناسی (۲)	۲	۶	ریاضی (۳)	۳	۶	جبر و احتمال	۳
۷	اقتصاد	۲	۷	زیست‌شناسی‌وآزمایشگاه(۱)	۴	۷	هندسه (۲)	۳
۸	روان‌شناسی	۲	۸	زیست‌شناسی‌وآزمایشگاه(۲)	۴	۸	حسابان	۴
۹	ریاضی‌ویژه‌علوم‌انسانی	۲	۹	زمین‌شناسی	۲	۹	مبانی‌کامپیوتر و انفورماتیک	۲
۱۰	تاریخ ایران و جهان(۱)	۴						
۱۱	تاریخ ایران و جهان(۲)	۳						
۱۲	تاریخ‌ادبیات‌ایران‌وجهان(۱)	۲						
۱۳	تاریخ‌ادبیات‌ایران‌وجهان(۲)	۲						
۱۴	جغرافیا (۱)	۳						
۱۵	جغرافیا (۲)	۳						
۱۶	آرایه‌های ادبی	۲						
۱۷	فلسفه و منطق	۳						
	جمع	۴۴		جمع	۲۷		جمع	۲۷

منبع: همانجا.

هدفهای مواد درسی مختلف

دروس گوناگون یک دوره تحصیلی مانند راههای متعددی است که هر کدام هویت خاص خود را دارد، ولی همه به سوی هدفهای کلی سیر می‌کنند؛ بنابراین آنچه ذکر می‌شود، هدفهای مواد درسی دوره متوسطه در شاخهٔ نظری است.

هدفهای کلی درس شیمی

الف) حیطه شناختی

۱. آموزش مفاهیم اساسی، برخی واقعیتها و تئوریهای علم شیمی؛

۲. شناخت برخی مواد شیمیایی و ارتباط آنها با زندگی انسان و محیط زیست؛

۳. درک تنوع ترکیبهای شیمیایی و آموختن اصول ساده طبقه‌بندی آنها؛

۴. دریافتن ماهیت تغییر و تبدیلهای شیمیایی و نقش انرژی در آنها؛

۵. آشنایی با بنیادهای اولیه منابع مهم شیمیایی بویژه صنایعی که در اقتصاد ملی مؤثر است؛

۶. تشخیص و ارزیابی نیازها و شرایط برخی حرف و مشاغل وابسته به شیمی و صنایع شیمیایی و همچنین تشخیص فرصتهای گوناگون در این قلمروها.

ب) حیطه‌های مهارتهای یادگیری

۱. توانایی کشف و پروراندن علاقه‌ها و رشد استعدادهای بالقوه به‌نحوی که دانش‌آموزان تا حدودی افراد کاردان و مفید به حال خود و جامعه تربیت شوند؛

۲. آموختن روشهای یادگیری و کسب عادات و نگرشها و مهارتهای لازم برای یادگیری مادام‌العمر؛

۳. تقویت توانایی برقراری ارتباط با افراد یا به عبارت دیگر توانایی بیان نظرهای خود و دریافت نظرهای دیگران و تجزیه و تحلیل آنها به شیوه‌های بحث شفاهی، کتبی، رسم نمودار و غیره؛

۴. آشنایی با روش کار تحقیقی دانشمندان؛

۵. روش مهارتهای علمی، توانایی برخورد با مسائل و مشکل‌گشایی؛

۶. آمادگی برای انطباق با دگرگونیهای مستمر دانش، گسترش فن‌آوری و تغییر متوالی در شرایط زندگی و مهارتهای مورد نیاز؛

۷. تقویت توانایی مفهوم‌سازی و انجام تعمیمهای محتاطانه با استفاده از مجموعه‌ای از واقعیتهای علمی.

ج) حیطهٔ یادگیریهای روانی ـ حرکتی و مهارتهای عملی

۱. یادگیری مبانی تجربی علم شیمی در سطح مقدماتی؛

۲. یادگیری اصول صحیح استفاده از وسایل آزمایشگاهی و کسب مهارت در به کار بستن آنها؛

۳. فراگیری فنون، رعایت نکات ایمنی و عادت بر اجرای آنها؛

۴. پرورش عادت به نظم و ترتیب و نظافت در فعالیتهای آزمایشگاهی و عملی در زندگی روزمره؛

۵. توانایی استفاده از ابزار و وسایل ساده شیمیایی در فعالیتهای روزمره زندگی؛

۶. تقویت روحیهٔ تعاون و همکاری گروهی در انجام فعالیتهای آزمایشگاهی؛

۷. عادت به تنظیم گزارشهای درست آزمایشگاهی و تحقیقی.

د) حیطه ارزشی و کسب نگرشهای مطلوب

۱. ارج نهادن به نقش علم در شناخت جهان، عظمت خلقت و اهمیت علم شیمی در تأمین سلامتی، رفاه و خود اتکایی؛

۲. ارج گذاری به زیبایی‌شناسی و تشخیص نظام بدیع عالم طبیعت و احساس مسئولیت نسبت به حفظ محیط زیست برای نسل فعلی و نسلهای بعدی؛

۳. ارج نهادن و اعتماد به مدارک و شواهدی که شخصاً یا به وسیله افراد و گروههای معتبر تأیید می‌شود و عادت به جمع‌آوری حداکثر داده‌های لازم برای تجزیه و تحلیل یک موقعیت و انجام تصمیم‌گیریهای محتاطانه؛

۴. توانایی ارزیابی و بررسی صحت داده‌ها و رقیق‌بودن مشاهده‌ها به منظور رسیدن به نوعی داوری شخصی بی‌غرض؛

۵. قبول این نکته که مهارتهای تخصصی مربوط به کار، ارزش و اعتبار دارد.

همچنین اعتقاد به اینکه هر یک از افراد جامعه می‌تواند در کار خود، نوعی خدمت به اجتماع کوچک محیطی و جامعه بزرگ کشوری و جهان انجام دهد؛

۶. پروراندن اعتمادبه‌نفس و علاقه‌مندی برای به کار بستن ابتکارات شخصی و آموختنها در صحنه‌های روزمره زندگی و حرفه‌ای؛

۷. ارج و اعتبار قائل‌شدن برای محققان و دانشمندانی که به پیشرفت دانش شیمی و کاربرد آن در خدمت به رفاه و رفع گرفتاریها و بحرانهای زندگی افراد بشر کمک کرده‌اند.

هدفهای کلی درس ریاضی

الف) حیطه شناختی

۱. آشنایی با ساختارهایی از جهان عینی که در تجربیات دانش‌آموز ظاهر می‌شود؛

۲. آشنایی با ریاضیات مورد نیاز برای مطالعه سایر علوم؛

۳. کسب آگاهی از تکنیکهای لازم و فرایندهای استدلال و استنتاج برای مدلسازی مسائل دنیای واقعی و روزمره و حل این‌گونه مسائل به همراه تجزیه و تحلیل مدلها و پدیده‌های طبیعی؛

۴. آشنایی با نقش ریاضیات در صنعت، فن‌آوری، کشاورزی، علوم انسانی و علوم دیگر؛

۵. کسب آمادگی دانش‌آموز برای تحصیلات بعدی؛

۶. کسب آمادگی دانش‌آموز برای ورود به بازار کار؛

۷. آشنایی مقدماتی با تاریخ ریاضی و شناخت‌شناسی بویژه تاریخ ریاضی ایران؛

۸. آشنایی مقدماتی با زیباشناختی ریاضیات؛

۹. آشنایی مقدماتی با زبان و نمادهای ریاضی.

ب) حیطه مهارتها

۱. کسب یادگیری مستدل، پژوهشگری و به کارگیری ریاضی برای تحصیلات بعدی؛

۲. توانایی به کارگیری ریاضی در محیط کار، زندگی روزمره و استفاده روان از ریاضی برای انجام محاسبات ریاضی؛

۳. توانایی و مهارت حل مسأله، مدلسازی پدیده‌ها و مسائل واقعی؛

۴. توانایی و مهارت به کارگیری روند استقرایی، جمع‌آوری داده‌ها، تنظیم داده‌ها و یافتن نظم و الگویی در آنها و سپس فرضیه‌سازی علمی؛

۵. توانایی استدلال برای رد یا پذیرش فرضیه‌ها؛

۶. توانایی و مهارت تعمیم و تجرید از یک وضعیت محسوس و ملموس.

ج) حیطه نگرشها و ارزشها

۱. پرورش اعتماد به نفس در به کار بردن دانسته‌های ریاضی برای حل مسائل و پرورش قوهٔ ارائه دقیق یک فکر؛

۲. پرورش روحیه علمی و قدرشناسی از علم و علوم امروزی؛

۳. پرورش قوهٔ زیباشناختی ریاضیات؛

۴. پرورش دقت، عادت به نظم فکری، نقد و نقادی‌گری و انتخاب‌گری بر اساس اصول منطقی؛

۵. علاقه به تاریخ ریاضیات و مطالعه و تحقیق آن.

هدفهای کلی درس فیزیک

از دانش‌آموزان انتظار می‌رود در پایان دوره تحصیلی به این هدفها نائل شوند:

الف) هدفهای دانشی

۱. با پدیده‌ها، کمیتها، مفهومها، اصلها، قانونها و نظریه‌های فیزیکی آشنا شوند؛

۲. با کاربردهای قانونها و نظریه‌های فیزیکی در ابزارهای مورد نیاز زندگی روزانه و نیز در حرفه‌ها و شغلهای مختلف آشنا شوند؛

۳. از ارتباط متقابل فیزیک با سایر علوم آگاه شوند؛

۴. به منظور ادامه تحصیل و ورود به آموزش عالی آمادگی لازم را کسب کنند؛

۵. تا حدودی به روشهای مطالعه و تحقیق دانشمندان علم فیزیک آشنا شوند؛

۶. روش مناسب در حل مسأله‌های فیزیکی را تشخیص دهند.

ب) هدفهای نگرشی

۱. به اهمیت و نقش علم فیزیک در شناخت جهان و عظمت آفرینش پی ببرند؛

۲. حس کنجکاوی نسبت به توجیه پدیده‌ها در آنها تقویت شود؛

۳. تفکر علمی و حس جستجوگری برای کشف رابطه علمی در پدیده‌های مورد مشاهده در آنها تقویت شود؛

۴. دید نقادی نسبت به آنچه دریافت می‌کنند در آنها پرورش داده شود؛

۵. به اهمیت کار دانشمندان در سیر تکوین نظریه‌ها و قانونهای فیزیک پی ببرند و زحمتهای آنها را ارج نهند؛

۶. روحیه ارزش‌گذاری به منابع طبیعی و صرفه‌جویی در مصرف و چگونگی استفاده از طبیعت و نحوه استفاده درست از طبیعت در آنها تقویت شود؛

۷. روحیه انعطاف‌پذیری در آنها تقویت شود؛

۸. روحیه همکاری و احترام به دیدگاههای متفاوت در آنها تقویت شود؛

۹. توجه به رعایت نکات ایمنی در آنها تقویت شود.

ج) هدفهای مهارتی ـ ذهنی

۱. توانایی طراحی برخی از آزمایشها را کسب کنند؛

۲. توانایی استنتاج از آزمایشهای انجام‌شده را به‌دست آورند؛

۳. توانایی فرضیه‌سازی را تا حدودی کسب کنند؛

۴. توانایی پیش‌بینی رخدادهای آینده را براساس آنچه که تجربه می‌کنند، کسب نمایند؛

۵. توانایی تعمیم قانونها و مفهومهای فیزیکی آموخته شده را در مسأله‌های مشابه به‌دست آورند؛

۶. توانایی کشف و پرورش استعدادهای خود را برای تجزیه و تحلیل مسأله‌های فیزیکی به‌دست آورند.

د) هدفهای مهارتی ـ عملی

۱. توانایی انجام برخی از آزمایشها را کسب کنند؛

۲. توانایی لازم در جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل آنها را کسب کنند؛
۳. مهارت ساختن برخی از وسیله‌ها و ابزارهای ساده فیزیکی را کسب کنند؛
۴. توانایی اندازه‌گیری و محاسبه پاره‌ای از کمیتها را به‌دست آورند.

هدفهای کلی درس زیست‌شناسی

الف) اهداف شناختی

۱. اصطلاحات، مفاهیم، اصول و نظریه‌ها و قوانین مربوط به پدیده‌های زیست‌شناسی را بشناسند؛

۲. آگاهیهای لازم در زمینه‌های مختلف زیست‌شناسی را برای زندگی سالم کسب کنند؛

۳. آگاهیهای لازم در زمینه‌های مختلف زیست‌شناسی را برای ادامه تحصیل کسب کنند؛

۴. آگاهیهای لازم در زمینه‌های مختلف زیست‌شناسی را برای ورود به بازار کار کسب کنند؛

۵. باکاربردهای زیست‌شناسی در جهان امروز، بویژه در زندگی روزمره آشنا شوند؛
۶. رابطهٔ متقابل زیست‌شناسی را با سایر علوم درک کنند.

ب) اهداف مهارتی

۱. در مطالعه و بررسی پدیده‌های زیستی از همهٔ حواس خود به بهترین نحو استفاده کنند؛

۲. بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده راه‌حلهای ممکن را برای مسائل زیستی ارائه دهند؛

۳. برای ارزیابی و آزمودن فرضیه‌های ارائه‌شده، فعالیتهایی را طراحی کنند؛
۴. با استفاده از تجربه‌های به‌دست آمده در آزمایشها، رخدادهای آن را پیش‌بینی کنند؛

۵. ابزار و مواد مختلف را در مطالعه و بررسی پدیده‌های زیستی به کار ببرند؛

۶. برخی از ابزارها و مواد مورد نیاز را بسازند؛

۷. متغیرهای موردنظر در مطالعات زیست‌شناختی را بر اساس معیارها اندازه‌گیری و محاسبه کنند؛

۸. نتایج حاصل از آزمایشهای خود را تفسیر کنند؛

۹. از دستاوردهای جزئی، یک نظام کلی فکری را سازمان دهند؛

۱۰. اصول و قوانین به‌دست آمده را به مواد و مصادیق دیگر آنها تعمیم دهند؛

۱۱. عقاید و نظرهای خود را بروشنی با دیگران در میان بگذارند.

ج) اهداف نگرشی

۱. به پدیده‌های زیستی به عنوان نشانه‌ها و شواهد حاکمیت تدبیر الهی در جهان بنگرند؛

۲. با مطالعه و بررسی پدیده‌های زیستی به علم و قدرت خالق آنها پی ببرند؛

۳. نسبت به حل مسائل مربوط به پدیده‌های زیستی علاقه‌مند شوند؛

۴. نسبت به پدیده‌های زیستی کنجکاو شوند؛

۵. محیط زیست خود را دوست بدارند؛

۶. نسبت به نگهداری از محیط زیست خود احساس مسئولیت کنند؛

۷. نسبت به رعایت وظایف بهداشت فردی و اجتماعی خود را مسئول بدانند؛

۸. در رد یا قبول نظریه‌های زیست‌شناسی منطقی باشند؛

۹. به کوششهای علمی و انسانی دانشمندان از جمله زیست‌شناسی ارج دهند.

هدفهای کلی درس روانشناسی

الف) اهداف شناختی

۱. آشنایی با علم روانشناسی و نقش آن در توسعه جوامع بشری؛

۲. شناخت جایگاه رفیع و ارزشمند انسان؛

۳. آشنایی با مسائل نوجوانی و بلوغ؛

۴. تعمیق خودشناسی در بعضی ابعاد وجودی انسان؛

۵. تأمین مبانی روانشناختی برای افزایش قدرت تحلیل مسائل و خصوصیات رفتاری و اخلاقی؛

۶. تعمیق درک رفتارها، تعاملها و نیازهای افراد در خانواده و واحدهای اجتماعی دیگر؛

۷. گسترش شناخت مفهوم سلامت جسمی و روانی به منظور تأمین سلامت و بهداشت روانی؛

۸. آشنایی با راههای پیشگیری پیدایش بیماریهای روانی؛

۹. آشنایی با شیوه‌های پرورش خودباوری و مقاومت در برابر ناکامیها.

ب) اهداف مهارتی (ذهنی)

۱. کسب مهارت تجزیه و تحلیل نیازها و مشکلات خود با در نظر گرفتن جوانب مختلف مشکلات؛

۲. کسب مهارت تجزیه و تحلیل روابط خود با دیگران با در نظر گرفتن دیدگاه اطرافیان؛

۳. کسب توانایی در بررسی مسائل زندگی روزمره با استفاده از یافته‌های روانشناسی؛

۴. کسب مهارت طراحی فرضیه‌های مناسب به منظور تبیین و ارائه راه‌حل صحیح.

ج) اهداف مهارتی (عملی)

۱. کسب توانایی در به‌کارگیری بعضی از یافته‌های روانشناسی در زندگی روزمره؛

۲. کسب مهارت عملی در زمینه انجام آزمایشهای مربوط به برخی از یافته‌های روانشناسی؛

۳. کسب مهارت آزمون فرضیه‌های مناسب در زندگی روزمره.

د) اهداف نگرشی

۱. ایجاد نگرشی مثبت به علم روانشناسی و علاقه‌مندی به کاربرد آن در زندگی فردی و اجتماعی؛

۲. ایجاد روحیه ارزش‌گذاری به حرمت و کرامت انسان؛

۳. ایجاد نگرش مثبت نسبت به تغییرات دوره نوجوانی و بلوغ؛

۴. تقویت روحیهٔ عقلانی در کنترل عواطف؛

۵. تقویت روحیه خودشناسی و علاقه‌مندی به تحلیل مسائل و خصوصیات رفتاری و اخلاقی خود؛

۶. ایجاد نگرش مثبت نسبت به خانواده و واحدهای اجتماعی دیگر به منظور علاقه‌مندی به مشارکت در تأمین نیازهای روانی افراد؛

۷. تقویت روحیهٔ مراقبت از خویش به‌منظور حفظ و گسترش سلامت روانی؛

۸. ایجاد روحیه خودباوری و مقاوم در موقعیتهای مختلف زندگی بخصوص در برابر ناکامیها.

هدفهای کلی درس کامپیوتر

الف) حیطه دانش (شناختی). از دانش‌آموز رشته ریاضی و فیزیک انتظار می‌رود در پایان این دوره تحصیلی:

۱. با تاریخچه مختصری از علم و فن‌آوری کامپیوتر آشنا شود؛

۲. با برخی از کاربردهای کامپیوتر در زندگی آشنا شود؛

۳. با مبانی و مفاهیم اولیه علم کامپیوتر و انفورماتیک آشنا شود؛

۴. اجزاء تشکیل‌دهنده کامپیوتر و دستگاههای جانبی آن را بشناسد؛

۵. با مفهوم الگوریتم به عنوان مقدمه‌ای برای برنامه‌نویسی آشنا شود؛

۶. دستورات برنامه‌نویسی به یک زبان برنامه‌نویسی را بشناسد؛

۷. با نمونه‌هایی از روشهای حل مسأله آشنا شود؛

۸. از محدودیتهای کامپیوتر آگاهی یابد؛

۹. با کاربرد کامپیوتر به عنوان ابزاری نیرومند در سایر علوم آشنا شود.

ب) حیطه مهارتهای ذهنی یا تفکر (یادگیری). از دانش‌آموز رشته ریاضی و فیزیک انتظار می‌رود پس از گذراندن این دوره تحصیلی:

۱. قوه تفکر الگوریتمی را جهت ایجاد نظم فکری و درست‌اندیشیدن، در خود

پرورش دهد؛

۲. روش مناسب را برای حل مسأله تشخیص دهد؛

۳. بتواند روشهای حل مسأله را در قالب دستورات برنامه‌نویسی پیاده کند.

ج) حیطه مهارتهای روانی ـ حرکتی و مهارتهای عملی. از دانش‌آموز رشته ریاضی و فیزیک انتظار می‌رود پس از گذراندن این دوره تحصیلی:

۱. دستورات زبان برنامه‌نویسی را در برنامه‌نویسی مقدماتی به کار گیرد؛

۲. کامپیوتر را به عنوان ابزاری نیرومند در دروس دیگر به کار گیرد؛

۳. روشهای حل مسأله را به کار گیرد؛

۴. در حل مسائل از الگوریتم و برنامه‌نویسی استفاده کند؛

۵. بتواند از نرم‌افزارهای کامپیوتری مورد نیاز خود استفاده نماید.

د) حیطه ارزشی و کسب عادات و نگرشهای مطلوب. انتظار می‌رود دانش‌آموز رشته ریاضی و فیزیک در پایان این دوره تحصیلی:

۱. به اهمیت علم انفورماتیک پی ببرد؛

۲. به موارد استفاده از کامپیوتر در زندگی روزمره پی ببرد؛

۳. به اهمیت کاربرد کامپیوتر در سایر علوم پی ببرد؛

۴. برای تحصیلات بعدی و واردشدن به بازار کار آمادگی پیدا نماید؛

۵. روحیه تعاون و همکاری دانش‌آموز در انجام فعالیتهای گروهی تقویت شود.

هدفهای کلی درس زبان و ادب فارسی

۱. زبان فارسی

الف) حیطه شناختی

۱. توسعه آشنایی با کاربرد صحیح و مهارتهای زبانی در برقراری ارتباط؛

۲. شناخت اهمیت و ارزش زبان فارسی به مثابه مهمترین عامل ارتباطی، فکری و فرهنگی؛

۳. آشنایی با قواعد و نکات دستوری، نگارشی و املایی؛

۴. آشنایی با متون زبان فارسی گذشته و معاصر؛
۵. آشنایی با زبان فارسی معیار و مسائل مربوط به آن؛
۶. آشنایی با مسائل و نیازهای فردی و اجتماعی؛
۷. تعمیق آشنایی با شیوه‌های تفکر و قضاوت منطقی.

ب) حیطه مهارتی

۱. کسب مهارت بیشتر در گوش دادن به سخنان گوینده و درک مفاهیم آن در قالب زبان گفتاری؛
۲. کسب مهارت بیشتر در سخن‌گفتن، بیان و سخنوری و برقراری ارتباط کلاسی؛
۳. کسب مهارت بیشتر در خواندن متون سادهٔ زبان فارسی و متون ادبی؛
۴. کسب مهارت بیشتر در نوشتن و مهارتهای فرعی آن؛
۵. کسب مهارت در استفاده از منابع، مآخذ و مراجع؛
۶. کسب مهارت در ترجمه آثار ادبی گذشته به زبان فارسی معیار؛
۷. کسب مهارت در اندیشیدن و تفکر منطقی.

ج) حیطه نگرشی. علاقه‌مندی به:

۱. پاسداری از زبان فارسی و اشاعه و گسترش آن؛
۲. حفظ ارزشهای حاکم بر ایران اسلامی؛
۳. مشاغل و نقشهای سالم اجتماعی؛
۴. نظم و برنامه‌ریزی باتأکید بر مسائل دینی و اجتماعی؛
۵. کاربرد صحیح مهارتهای زبانی در زندگی؛
۶. تفکر و اندیشیدن درباره دنیای درون و بیرون.

۲. ادب فارسی

الف) حیطه شناختی. آشنایی با :

۱. مقوله‌های ادبی (حماسی و غنایی) و هنری (خط و نقاشی)؛
۲. تاریخ ادبیات، شخصیتهای برجسته ادبی و آثار آنان؛
۳. سیر تحول ادبیات گذشته و معاصر ایران و جهان؛

۴. مکاتب و سبکهای ادبی ایران و جهان؛
۵. مباحث ادبی (نقد ادبی و صور خیال)؛
۶. ارزشهای علمی، دینی، فرهنگی و اجتماعی ایران.

ب) حیطه مهارتی

۱. تبیین مفاهیم و پیامهای آثار ادبی؛
۲. به‌کارگیری نکات ذوقی و بلاغی در نگارش و انشا؛
۳. نگارش متون زیبای ادبی و آراسته به نکات ذوقی و بلاغی؛
۴. تشخیص و به‌کارگیری آرایه‌های ادبی در متون مختلف زبانی و ادبی؛
۵. مقایسه سبکهای ادبی و نقد آثار بزرگان ادبی؛
۶. آفرینش آثار ادبی و هنری از طریق پرورش استعدادها؛
۷. تطبیق و بررسی آثار ادبی ایران و جهان.

ج) حیطه نگرشی

۱. علاقه‌مندی به پاسداری از ادبیات فارسی و ترویج و تقویت آن؛
۲. علاقه‌مندی به فرهنگ اسلامی، ایرانی و حفظ و ترویج آن؛
۳. تلطیف عواطف و استعداد ادبی از راه مطالعه آثار ادبی ایران و جهان؛
۴. تقویت روحیه‌شجاعت، سلحشوری، دشمن‌ستیزی، وطن‌دوستی و اعتماد به‌نفس؛
۵. تقویت حس انسان‌دوستی.

هدفهای کلی درس جغرافیا

الف) حیطه شناختی

۱. آشنایی با اصطلاحات و مفاهیم جغرافیایی؛
۲. شناخت مسائل و مشکلات جغرافیایی در مقیاسهای مختلف؛
۳. آشنایی با آثار متقابل انسان و محیط؛
۴. شناخت مکانها و نواحی جغرافیایی ایران و جهان؛
۵. شناخت آلودگیها (آب و هوا و خاک) در مقیاس ایران و جهان.

ب) حیطه مهارتی

۱. گسترش مهارتهای ذهنی شامل درک پیامدها، طرح سؤال و ساختن فرضیه، خلاصه کردن و جمع‌بندی، حل مسأله و تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی، بحث، مقایسه و پیش‌بینی؛

۲. برخورد عاقلانه به هنگام مواجه‌شدن با مخاطرات محیطی و انسانی؛

۳. انجام مطالعه میدانی شامل مشاهده، مصاحبه، رسم کروکی، جمع‌آوری نمونه، دسته‌بندی اطلاعات، استفاده از کتابهای مرجع، تفسیر و نتیجه گیری از مطالب، ارائه نتایج حاصل از تحقیق، گزارش‌نویسی، ترسیم نمودارها ونقشه‌های موضوعی؛

۴. جهت‌یابی با استفاده از ابزار؛

۵. معرفی برخی از ابزار اندازه گیری در جغرافیا؛

۶. خواندن و استفاده از نقشه‌های مختلف (توپوگرافی، اقلیمی و موضوعی).

ج) حیطه نگرشی

۱. احساس همدلی نسبت به مناطقی که دچار مشکلات جغرافیایی هستند؛

۲. درک تفاوتهای محیطی سایر ملل وانگیزش حس احترام نسبت به آنان و گسترش مفاهیم بین‌المللی از این طریق؛

۳. احساس مسئولیت نسبت به حفاظت از محیط زیست؛

۴. قدرشناسی از خالق جهان نسبت به محیط طبیعی و منابع آن در زیباییهای جهان؛

۵. تقویت روحیه علاقه به میهن اسلامی و علاقه‌مندی به ارائه راه‌حلهایی برای مسائل محیطی.

هدفهای کلی درس علوم‌اجتماعی

الف) حیطه دانش و اطلاعات

۱. آشنایی با کاربرد جامعه‌شناسی در شناخت و حل مسائل اجتماعی؛

۲. آشنایی با موضوعات و مسائل عمده اجتماعی و راه‌حل آنها؛

۳. آشنایی با اصول تحلیل واقعیتهای اجتماعی به گونه‌ای که با مبانی اعتقادی ما

ناسازگار نباشد؛

۴. آشنایی با علم جامعه‌شناسی (مفاهیم اساسی، ضرورت و اهمیت)؛

۵. توسعه شناخت وظیفه فرد و جامعه نسبت به یکدیگر؛

۶. تعمیق شناخت تأثیرات متقابل فرد و جامعه؛

۷. شناخت نظامهای اقتصادی، سیاسی و خانواده و آسیبهای هر یک از آنها؛

۸. آشنایی با مسأله جمعیت و درک اهمیت اندازهٔ مناسب خانواده؛

۹. آشنایی با اهمیت و جایگاه فرهنگ در زندگی اجتماعی و آسیبهای نظام فرهنگی؛

۱۰. آشنایی با روابط متقابل جامعه ملی و نظام جهانی و درک جایگاه و نقش جامعه ملی در نظام جهانی.

ب) حیطه مهارتها

۱. کسب بینش اجتماعی با تکیه بر جامعه‌شناسی؛

۲. کسب مهارت در تحلیل مسائل اجتماعی؛

۳. تقویت مهارتهای فرایند تفکر؛

۴. کسب توانایی در بیان و طرح مسأله، گردآوری اطلاعات و تهیه گزارش و ارائه آن؛

۵. تقویت مهارتهای ارتباطی و گروهی از طریق فعالیتهای گروهی.

ج) حیطه نگرشها

۱. ایجاد و تقویت علاقه دریادگیرنده نسبت به شناخت و تحلیل مسائل اجتماعی؛

۲. کسب گرایش مثبت نسبت به مشارکت در حل مسائل اجتماعی؛

۳. کسب روحیه جمع‌آوری اطلاعات لازم برای تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی؛

۴. کسب گرایش مثبت نسبت به ارزشهای اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، اسلامی و ملی؛

۵. علاقه‌مندی نسبت به سرمایه‌های فرهنگی خودی و نگرش منفی نسبت به

عوامل فرهنگی مهاجم؛

۶. تقویت روحیه احترام به جامعه ملی و روحیه نقادی نسبت به نظام جهانی؛

۷. کسب روحیه برادری، تعاون و همبستگی فرهنگی و ملی با افراد جامعه؛

۸. پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری در فعالیتهای اجتماعی؛

۹. کسب روحیه پاسداری از استقلال کشور و نفی هرگونه ستمگری و ستم‌پذیری؛

۱۰. تقویت روحیهٔ تحمل آراء دیگران و روحیهٔ انتقادپذیری.

هدفهای کلی درس اقتصاد

الف) حیطه شناختی

۱. آشنایی با برخی مفاهیم اساسی در اقتصاد؛

۲. آشنایی با برخی اصول اقتصادی قانون اساسی؛

۳. آشنایی با تأثیر عملکرد افراد در متغیرهای کلان و پیشرفت برنامه‌های اقتصادی دولت؛

۴. درک اهمیت استقلال اقتصادی و نقش آن در حفظ استقلال سیاسی و فرهنگی؛

۵. آشنایی با عوامل تولید و نقش نیروی انسانی به عنوان مهمترین عامل؛

۶. آشنایی با نهادهای اصلی مؤثر در اقتصاد؛

۷. آشنایی با عوامل و موانع توسعه؛

۸. آشنایی با نقش دولت در اقتصاد؛

۹. آشنایی با تجارت خارجی.

ب) حیطه نگرشها و ارزشها

۱. گسترش و تعمیم واقع‌گرایی و واقع‌بینی در عرصه اقتصاد؛

۲. ایجاد علاقه و مطالعه در زمینه مسائل اقتصادی؛

۳. گسترش باور به جامعیت و کارآیی اصول اقتصادی قانون اساسی؛

۴. ایجاد روحیه استقامت و تحمل مصائب اقتصادی برای آینده بهتر؛

۵. ایجاد همدلی هر چه بیشتر با سیاستهای اقتصادی دولت؛

۶. ایجاد روحیه تلاش و فداکاری برای پیشرفتهای اقتصادی در راستای منافع ملی؛

۷. ایجاد روحیه تلاش به‌منظور نیل به استقلال اقتصادی؛

۸. ایجاد باور به نقش محوری انسان و نیروی انسانی در جریان پیشرفتهای اقتصادی، اجتماعی؛

۹. ایجاد نگرش مثبت در استفاده بهینه از هر یک از عوامل تولید؛

۱۰. ایجاد انگیزه مثبت نسبت به کار و فعالیت اقتصادی و نفی روحیه پشت‌میزنشینی؛

۱۱. توجه به نقش نهادهای اصلی اقتصادی کشور؛

۱۲. بهادادن به نقش نهادهای اصلی اقتصادی کشور و تأثیر آن در زندگی فردی و اجتماعی؛

۱۳. ایجاد اعتقاد نسبت به امکان دستیابی به توسعه و توانایی مقابله با موانع آن؛

۱۴. ارج نهادن به نقش دولت به عنوان هماهنگ‌کننده اقتصاد کشور؛

۱۵. توجه به ضرورت عقلایی کردن تجارت خارجی.

ج) حیطه مهارتها

۱. توانایی تجزیه و تحلیل مقدماتی بعضی از پدیده‌های اقتصادی مثل تورم و بیکاری؛

۲. توانایی تجزیه و تحلیل برخی از سیاستهای اقتصادی دولت؛

۳. توانایی تجزیه و تحلیل برخی از اخبار اقتصادی روز؛

۴. توانایی انجام محاسبات بعضی از شاخصهای اقتصادی بر اساس اطلاعات کمی موجود (تولید ناخالص داخلی، درآمد سرانه، مالیات افراد حقیقی و حقوقی).

هدفهای کلی درس تاریخ

الف) اهداف شناختی

۱. تعمیق آشنایی با ضرورت مطالعهٔ تاریخ و روش کار مورّخان؛

۲. تعمیق آشنایی با مهمترین تحولات سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و تمدنی ایران و جهان در طول تاریخ؛

۳. آشنایی با جایگاه تاریخ ایران در تاریخ جهانی؛

۴. آشنایی با مفهوم تغییر و تداوم در تاریخ؛

۵. تعمیق آشنایی با شخصیتهای مهم و مؤثر در تاریخ با تأکید بر مفاخر ملی ـ دینی؛

۶. تعمیق آشنایی با جغرافیای تاریخی ایران و جهان با تأکید بر تاریخ ایران؛

۷. درک علل پیدایش و زوال تمدنها و دولتها؛

۸. تعمیق آشنایی با مهمترین آثار و ابنیه تاریخی ایران و جهان.

ب) اهداف نگرشی و ارزشی

۱. تقویت حس خودشناسی و خداشناسی از طریق تأمل در تاریخ و عبرت‌آموزی از آن؛

۲. بزرگداشت شخصیتهای بزرگ تاریخی نظیر پیامبران، امامان و مفاخر دینی ـ ملی و الهام‌پذیری از آنان و برانگیختن حس بیزاری از ستمگران و خائنان؛

۳. ارج نهادن به ارزشهای اسلامی ـ انسانی از قبیل عدالت‌طلبی، سختکوشی، درستکاری و علم‌آموزی؛

۴. تقویت حس میهن‌دوستی و ارج‌نهادن به خدمات و فداکاریهای پیشینیان و ایجاد آمادگی برای دفاع از میهن و مقابله با تهاجم فرهنگی؛

۵. تقویت حس احترام به سایر ملتها و پرهیز از یکسونگری و خودبینی از طریق تأمل در دستاوردها و تعاملات تمدنی آنان و اعتقاد به سهیم‌دانستن همهٔ ملتها در تعیین سرنوشت جامعه بشری؛

۶. علاقه‌مندی به مطالعهٔ تاریخ و حفظ میراثهای فرهنگی؛

۷. تقویت روحیه عبرت‌آموزی از رویدادهای تاریخی ومؤثرساختن تاریخ در زندگی و عمل؛

۸. دستیابی به بینش و نگرش تاریخی.

ج) اهداف مهارتی

۱. برخوردار شدن از توانایی نسبی برای تجزیه و تحلیل رویدادهای تاریخی؛

۲. توانایی انجام یک پژوهش سادهٔ تاریخی و ارائه گزارش دربارهٔ موضوعات تاریخی؛

۳. توانایی استفاده از عکسها، نقشه‌ها و نمودارهای تاریخی و تفسیر و تحلیل و مقایسه آنها؛

۴. توانایی مطالعهٔ روشمند و مؤثر نوشته‌های تاریخی؛

۵. توانایی استدلال دربارهٔ اهمیت تاریخی ایران و منافع ملی؛

۶. توجه و حساسیت عملی نسبت به میراث تمدنی و فرهنگی بشر بویژه میراث فرهنگی و تمامیت ارضی کشور.

فصل پنجم

چگونگی تعیین محتوا در مواد درسی

پس از تعیین هدف، محتوای برنامهٔ درسی انتخاب می‌شود. نخستین گام برای ایجاد امکان جهت تحقق هدف، انتخاب محتوای آموزشی مناسب و مطلوب است. چون هدفها به وسیله محتوا تأمین می‌شوند، توجه به انتخاب محتوا همیشه به‌عنوان یک عنصر مهم برنامهٔ درسی مدنظر بوده است.[1] محتوا وسیله‌ای برای تحقق اهداف به‌شمار می‌رود، به همین دلیل ضروری است ویژگیهای آن با اهداف مورد انتظار تناسب داشته باشد. یکی از حیطه‌های هدف برنامه درسی، دانش و اطلاعات است. محتوا هم باید دارای دانش و اطلاعات باشد. هدف دارای حیطه مهارتهای ذهنی است. محتوا باید به وسیله فعالیتهای مناسب مهارتهای مورد انتظار را تقویت کند. هدف حیطه شناختی دارد. محتوا باید مفاهیم و اصولی را دربر گیرد که یادگیری آنها انتظارات شناختی هدفها را تحقق بخشد. همچنین ارزشها، نگرشها و گرایشها بُعد دیگر هدف است. قاعدتاً در محتوا نیز باید زمینه برای ایجاد و تقویت این بُعد هدف پیش‌بینی شود؛ بنابراین محتوا زمانی جامعیت دارد که همه افراد عناصر را دربر گیرد. اگر محتوا صرفاً مجموعه‌ای از دانش، اطلاعات و مفاهیم را دربر گیرد و امکان یا فرصتی برای فعالیت دانش‌آموز فراهم نشود یادگیری مؤثر اتفاق نمی‌افتد و مهارتهای ذهنی، عملی و طرز تلقیها در او شکل نمی‌گیرد. با توجه به نکات مذکور می‌توان گفت: «محتوا عبارت است از مجموعهٔ

1. Weisner, Elliot; *The Educational Imagination* ...; p. 36.

مفاهیم، اصول، مهارتها، ارزشها و گرایشهایی که از سوی برنامه‌ریزان و به قصد تحقق اهداف انتخاب و سازماندهی می‌شود)).

محتوای برنامه درسی به وسیله بزرگسالان انتخاب می‌شود. چون تجربیات، تصورات و ساختار ذهنی بزرگسال با کودک تفاوت دارد، بزرگسالان در تهیه محتوای برنامه درسی برداشتهای خود را محور انتخاب محتوا قرار می‌دهند. دیویی خاطر نشان می‌سازد که تجربه نابالغ یادگیرنده با تجربه بزرگسالان تفاوت دارد به گونه‌ای که محتوای یکسان را به شیوه‌ای کاملاً متفاوت می‌بینند. برنامه‌ریز درسی که از فاصله بین بزرگسالان و کودک آگاهی ندارد محتوا را بر اساس تجربیات وسیع خود انتخاب می‌کند و در نتیجه یادگیری آن برای دانش‌آموز مشکل می‌شود و در صورت یادگیری نیز برای او مفید و مؤثر نخواهد بود.

یک کودک معمولی به جغرافیا که صرفاً با نیات جغرافیدانان نوشته می‌شود علاقه‌مند نیست. ارائه درس جغرافیا از طریق یاددادن مطالبی درباره کره، قطبها، قاره‌ها، اقیانوسها، دریاها و غیره اطلاعاتی است که باید یاد گرفته شوند و ممکن است دانش‌آموز به بهترین نحو پاسخ دهد، ولی داده‌ها و اصطلاحات علمی است که در درس سازماندهی شده است.

بنابراین نباید تعجب کرد که چرا یادگیریهای دانش‌آموزان در مدرسه تأثیر کمتری در شخصیت و رفتار آنها می‌گذارد. انتخاب محتوا بر اساس برداشت برنامه‌ریزان و تولیدکنندگان مواد آموزشی و بدون توجه به تجارب یادگیرنده باعث می‌شود که مثلاً در درس دستور زبان انگلیسی دانش‌آموز در سرتاسر مدرسه خود دستور زبان بخواند و امتحانات لازم را نیز بگذراند و در نهایت بدون دانستن دستور زبان انگلیسی از دبیرستان فارغ‌التحصیل شود.

معیارها و اصول انتخاب محتوا

۱. اهمیت. محتوای انتخاب‌شده باید از درجه بالای اهمیت برخوردار باشد. مفاهیم، اصول و تعمیمهای اساسی به منظور تحقق هدفهای برنامه درسی در محتوا طرح

شوند. همچنین محتوا باید باعث رشد تواناییها، مهارتها و گرایشهای دانش‌آموزان شود.

با اینکه برنامه‌ریزان درسی، اهمیت در انتخاب محتوا را مهم و اساسی می‌دانند، بین آنان توافقی وجود ندارد که معیار اهمیت محتوا چیست؟ کسانی که به موضوع و رشته علمی اهمیت می‌دهند، اعتقاد دارند که حد دانشی که به فراگیران انتقال می‌یابد، معیار اهمیت در محتواست. آنانی که از طرحهای دانش‌آموز مدار حمایت می‌کنند می‌گویند که هر قدر محتوا تجربیات معنادار برای یادگیرنده فراهم کند به همان اندازه مهمتر است. به‌طور کلی قضاوت افراد در مورد اهمیت محتوا به دیدگاه آنها در مورد برنامهٔ درسی مربوط می‌شود. ما مطابق دیدگاه اعتقادی ـ فرهنگی خود محتوایی را با اهمیت می‌دانیم که به ابعاد اساسی یادگیرنده توجه کند و آموزش آن گرایشهای فطری فرد را پرورش دهد. اگر محتوا جنبهٔ عقلی را رشد دهد ولی از رشد بعد معنوی و عبادی غفلت شود یا بُعد اجتماعی را پرورش دهد ولی از بُعد عاطفی غفلت کند محتوای مناسبی نیست. انسانهای تک‌بُعدی حاصل تربیتهای یک‌بُعدی هستند و انسانهای جامع از طریق محتوای جامع تربیت می‌شوند.

۲. **اعتبار.** انفجار اطلاعات در عصر حاضر باعث شده که محتوا خیلی سریع صحت و اعتبار خود را از دست دهد. باید مفاهیم، اصول و تعمیمهایی که از نظر علمی صحیح و معتبر هستند، انتخاب شوند سپس به‌طور مرتب اعتبار محتوا بررسی و بازبینی شود.

۳. **علاقه.** معیار دیگر انتخاب محتوا علاقه فراگیر است. از نظر حامیان طرحهای فراگیر ـ مدار این یک معیار اساسی و کلیدی است. اینان معتقدند اگر دانش برای زندگی فراگیر معنادار باشد از وجود خود فراگیر می‌جوشد.

۴. **سودمندی.** سودمندی به کاربرد مفید محتوا مربوط می‌شود. اینکه چه چیزی سودمند دانسته شود به دیدگاه فلسفی و طرح برنامه درسی مربوط می‌شود. سودمندی در نظر معتقدان به طرح برنامه درسی «موضوع محور» این است که تا چه حدی برنامه درسی بتواند دانشی را که در شغل آینده و فعالیتهای دیگر بزرگسال کاربرد دارد به فراگیر بیاموزد. از نظر طرفداران طرح «فراگیر ـ مدار» محتوایی که بتواند فرد را در

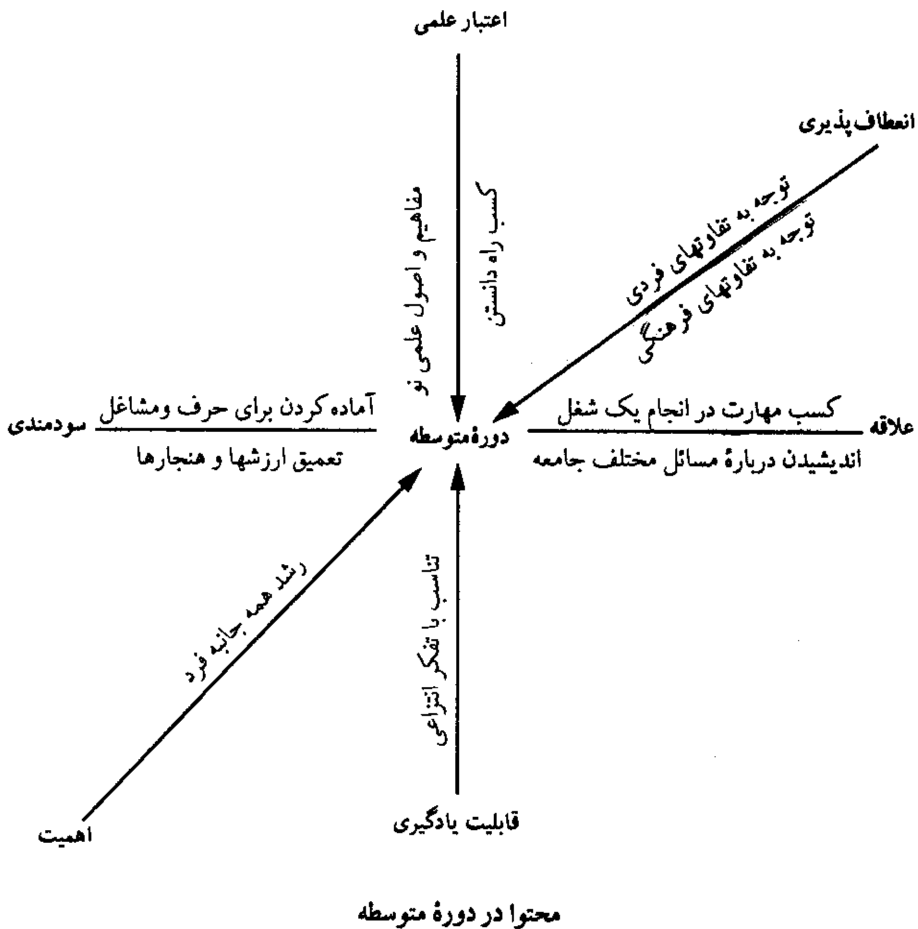
به‌دست‌آوردن یک درک صحیح از «هویت خود» و کسب معنا در زندگی کمک کند سودمندی بیشتری دارد.

۵. **قابلیت یادگیری.** آیا می‌توان بدون توجه به این معیار بدیهی محتوا را انتخاب کرد؟ قطعاً بدون توجه به این معیار محتوای مناسب قابل انتخاب نیست. اگر محتوا قابل یادگیری نباشد یا دانش‌آموز با تکرار آن صرفاً حفظ می‌کند و به حافظه می‌سپارد که در این حالت بلافاصله پس از امتحانات از ذهن او پاک می‌شود یا اینکه موجب سرخوردگی دانش‌آموز می‌شود و اعتمادبه‌نفس او را ضعیف می‌کند. قابلیت یادگیری به سازماندهی محتوا نیز مربوط است، یعنی گاهی محتوای انتخاب‌شده به علت عدم تناسب با ویژگیها و تجربیات فراگیر مشکل است و گاهی به علت سازماندهی نامناسب محتوا یادگیری مؤثر انجام نمی‌پذیرد. از هر دو بُعد باید هماهنگی و تناسب را حفظ کرد.

۶. **انعطاف‌پذیری.** برنامه‌ریزان درسی باید محتوا را با توجه به زمان تخصیص یافته، منابع قابل دسترس، فضای سیاسی جامعه، قوانین موجود و مقدار بودجه اختصاص یافته انتخاب کنند.ممکن است بعضی تصور کنند که در انتخاب محتوا اختیار کامل دارند، اما عملاً با محدودیتهایی مواجه می‌شوند؛ برای مثال روزهایی که برای آموزش در اختیار دارند آموزش را محدود می‌نماید. همچنین عواملی مانند اندازه کلاس درس و کارکنان مدرسه نیز چنین نقشی در ایجاد محدودیت دارند. انتخاب محتوا باید با توجه به زمینه‌ای که در عالم واقع وجود دارد، انسجام پذیرد. این زمینه معمولاً با مسائل سیاسی و اقتصادی گره می‌خورد.

ویژگیهای محتوا در برنامه درسی دوره متوسطه

ویژگیهای هر یک از دوره‌های تحصیلی در اهداف و محتوای برنامه درسی دورهٔ مربوط تأثیر مستقیم دارد. چون محتوا برای دانش‌آموز تدارک دیده می‌شود باید برای او معنادار باشد و با نیازها و ضرورتهای زندگی او هماهنگ شود. بر این اساس، در این قسمت بحث ویژگیهای محتوای برنامه درسی در آموزش متوسطه مورد بررسی قرار می‌گیرد.



محتوا در دورهٔ متوسطه

۱. ارتباط با تغییرات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی جامعه. دورهٔ متوسطه بیش از دوره‌های قبلی با جامعه ارتباط دارد. دانش‌آموز این دوره هم از نظر روانی و ذهنی خود را آماده ورود به جامعه و ایفای نقشهای مختلف می‌بیند و هم جامعه از او انتظار دارد که تواناییهای نسبی در انجام وظایف سیاسی، اجتماعی و اقتصادی را کسب نماید.

ما در شرایط فعلی جامعه خودمان با تغییرات گوناگونی مواجه هستیم. مشارکت مردم در انجام امور مختلف سیاسی، اجتماعی که با عنوان توسعه سیاسی، اجتماعی نام برده می‌شود، بیش از گذشته مورد توجه است. هر چند با وقوع انقلاب اسلامی عرصه

وسیعی برای مشارکت فعال مردم در امور گوناگون باز شد، در سالهای اخیر توجه ویژه‌ای به این امر شده و جوانان مخاطبان اصلی این پیام مهم و تأثیرگذار می‌باشند. از نظر فرهنگی نیز از یک طرف بعضی عناصر فرهنگی کشورهای غربی وارد کشور می‌شود و از طرف دیگر فرهنگ اصیل اسلامی ـ ملی ما باید حفظ و مراقبت شود و بین این فرهنگ و جوانان کشور رابطه وثیقی به‌وجود آید. با این توضیح این سؤال اساسی قابل طرح است که برنامه درسی در مواجهه با این تغییرات چه وظیفه‌ای برعهده دارد؟ به نظر می‌رسد دانش‌آموزان اگر از طریق محتوا به نقش سیاسی، اجتماعی خودشان به نحو مؤثر آگاهی پیدا کنند و این نکته را بخوبی متوجه شوند که در صورت انسجام‌ندادن نقش و وظیفه خود به سلامت و رشد جامعه لطمه وارد می‌کنند قادر به توسعهٔ شخصیت خودشان نیز نخواهند بود. همچنین ضمن آگاهی یافتن از میراث فرهنگی برای نقد و بررسی فرهنگ نیز توانایی لازم را به‌دست می‌آورند. چون لزوماً همهٔ عناصر فرهنگی مطلوب و عقلانی نیستند دانش‌آموزان باید با ابعاد منفی فرهنگ آشنا شوند و بتوانند به‌طور مدلل آنها را نقد نمایند، به همین دلیل در برنامه درسی دورهٔ متوسطه پالایش فرهنگی جزء مهم این برنامه باید محسوب شود.

۲. حمایت از ابتکار دانش‌آموزان. دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه قادرند از طریق مطالعه و تفکر راههای نوی برای حل مسائل و انجام امور ارائه نمایند. آنها می‌توانند مسأله‌ای را برای خود تعیین کنند و برای حل آن به مطالعه و تحقیق بپردازند. برنامه درسی باید این امکان را برای دانش‌آموزان فراهم سازد. البته مهارت و روحیه تحقیق در همه دوره‌ها باید تقویت شود، ولی در دورهٔ متوسطه می‌توان از طریق تحقیق امکان فعالیت فردی و گروهی دانش‌آموزان را به‌طور مستقل و وسیع فراهم نمود و توانایی کاوشگری را در آنان تقویت کرد؛ بنابراین لازم است بخشی از محتوا به فعالیتهای تحقیقی اختصاص یابد.

۳. استدلالی بودن محتوا. محتوای برنامه درسی باید طوری انتخاب شود که امکان و فرصت استدلال، استنتاج و سایر فعالیتهای ذهنی سطح بالا را برای دانش‌آموزان فراهم سازد. از آنجا که دانش‌آموزان این دوره از تفکر انتزاعی بالاتر برخوردار هستند پیامهای

یکطرفه و القایی را بسختی می‌پذیرند. ضروری است محتوای برنامهٔ درسی، آنها را اقناع کند.

۴. توجه به بحث گروهی. بحث گروهی و شرکت در فعالیتهای جمعی یکی از علایق مهم دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه است. با اینکه این ویژگی با بُعد استدلالی محتوا ارتباط مستقیم دارد، ابعاد دیگر بحث گروهی در این قسمت مورد نظر است. انگیزه مطالعه و تحقیق و کسب آمادگی برای بعضی فعالیتها و مهارتهای اجتماعی از طریق بحث گروهی قابل تحقق است؛ بنابراین محتوا و تجارب یادگیری و در نهایت مواد آموزشی باید از طریق پیش‌بینی فعالیتهای گروهی به این ویژگی توجه کند.

۵. تأکید بر هویت فرهنگی. دانش‌آموزان به دلیل علاقه‌ای که به ارزشهای فرهنگی دارند و در مقابل مسائل جامعه احساس مسئولیت می‌کنند، بیشتر از دیگر گروههای سنی در معرض کسب هویت فرهنگی خودی و یا ازدست دادن هویت هستند. خیلی از خودباختگیهای فرهنگی در این دوره و دورهٔ بالاتر از آن اتفاق می‌افتد؛ بنابراین از طریق محتوای برنامه درسی بین دانش‌آموزان و فرهنگ، رابطهٔ محکم و مطمئنی باید به‌وجود آید. مواد درسی علوم‌انسانی از قبیل تاریخ، زبان و ادب فارسی، هنر و جامعه‌شناسی بیشتر از سایر دروس تناسب با تقویت هویت فرهنگ دارند.

آنچه توجه به این ضرورت اساسی یعنی هویت فرهنگی را مهم می‌سازد بحث جهانی شدن فرهنگ است که در سالهای اخیر از طرف سیاستمداران و برخی از نظریه‌پردازان غربی ارائه شده است. جهانی شدن با ازدست‌دادن هویت فرهنگ همراه است و اگر این رویداد اتفاق بیفتد یا حرکت تدریجی بدان‌سو انجام پذیرد، قطعاً خطر بزرگی جامعه را تهدید می‌کند. یقیناً و به‌طور آشکار ما با انقلاب اسلامی ایران اعلام کردیم که برای زندگی فرد و جامعه و حرکت به سوی کمال پیام دیگری غیر از آنچه ایدئولوژیهای رایج طرح نموده‌اند، داریم. برای تحقق این پیام باید نوجوانان و جوانان را تربیت کنیم. هیچ راهی جز این نیست که دانش‌آموزان هم حرکت فرهنگی جهانی را و هم فرهنگ خودی را به‌طور کامل بشناسند. این رسالتی است که برنامه‌ریزان درسی و تولیدکنندگان مواد آموزشی در تعیین اهداف و انتخاب محتوا باید به آن توجه کنند.

۶. نگرش انتقادی به دانش و کاربرد آن در زندگی. داشتن نگرش انتقادی به دانش و سایر اطلاعاتی که به انسان می‌رسد یکی از مهارتهای بسیار ضروری در زندگی امروزی است. دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه مایل هستند از مسائل مختلف از جمله در مورد دروس گوناگون برنامه درسی خود انتقاد کنند و از کاربرد آنها در زندگی اطمینان به‌دست آورند. بر این اساس لازم است محتوای دروس کاربردی و قابل استفاده باشد به گونه‌ای که دانش‌آموز احساس کند با مطالعهٔ محتوا برای انجام برخی از امور زندگی خود توانایی به‌دست می‌آورد. همچنین برای بررسی و نقد محتوا از جانب او امکان لازم فراهم شود.

۷. تعادل بین آموزش عمومی و تخصصی. آموزش عمومی یک مفهوم وسیع و کلی است که همهٔ حوزه‌های فرهنگی اصلی و نیز ارزشها را دربر می‌گیرد. آموزش عمومی شامل دانش فن‌آوری، ریاضیات، علوم زیستی، علوم طبیعی، ادبیات، معارف دینی و علوم‌اجتماعی است. در هر یک از این موضوعات مجموعه‌ای از دانشها، مهارتها و ارزشها انتخاب و سازماندهی شده و به دانش‌آموزان آموخته می‌شود. این سه عنصر محتوا باید به نحوی تنظیم شود که رشد ذهنی را در طول زندگی تقویت کند، عزت‌نفس آنان را افزایش دهد و زندگی را برای آنان معنادار کند. این آموزش، شهروندان را قادر می‌سازد که در ادارهٔ امور کشور و مسائل ملی مشارکت آگاهانه داشته باشند و ضمن مدیریت زندگی خود در مورد امور اصلی و کلان نیز بیندیشند و اقدام مؤثر به‌عمل آورند. علاوه بر اینها آموزش عمومی باید مبنای فکری و عاطفی لازم را برای مهارتهای شغلی و حرفه‌ای فراهم سازد.

تعادل بین آموزش عمومی و تخصصی مورد مهمی است که در برنامه‌ریزی درسی باید مورد توجه قرار گیرد. دورهٔ متوسطه ضمن آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی آنان را برای ورود به مراحل بالاتر تحصیل نیز آماده می‌سازد. به همین دلیل محتوای آموزشهای عمومی و تخصصی در هر یک از مواد درسی ارتباط و تناسب لازم را با یکدیگر خواهند داشت؛ برای مثال اگر دانش‌آموزان در آموزش عمومی درس ریاضی می‌خوانند و در رشته اختصاصی خود نیز در یکی از رشته‌های ریاضی، تجربی و ادبیات و علوم انسانی همین درس را به‌طور ویژه مطالعه خواهند کرد، بین این دو محتوا

باید ارتباط لازم به‌وجود آید به گونه‌ای که در درس عمومی ضمن کسب مجموعه‌ای از دانش و مهارت اساسی زمینه لازم برای فهم درس تخصصی نیز به‌دست آید. به همین ترتیب درس تخصصی نیز با مراحل بالاتر همین پیوند را باید داشته باشد.

۸. کسب آمادگی برای ورود به بزرگسالی. یکی از اهداف آموزش و پرورش دورهٔ متوسطه توانا کردن فرد برای ورود به دورهٔ بزرگسالی است. این بلوغ در توانایی او برای فعالیت بر اساس طرح و نقشه و در استفاده بیشتر از کل ظرفیت عقلی آشکار می‌شود. بعلاوه اینکه توانایی اخلاقی اندیشیدن، ارزیابی واقعی امکانات شخصی برای موفق‌شدن در رسیدن به اهداف و انتخابهای مناسب در این خصوص، تفکر مستقل، عمل‌کردن به‌طور سازنده در یک موقعیت متعارض و پیش‌بینی راههای جدید، از عهده موقعیتهای نامطمئن درآمدن، توانایی برقراری ارتباط با دیگران از علایم و اجزاء توانایی ورود به بزرگسالی را تشکیل می‌دهند.

در مقابل این، مدرسه نیز وظایفی دارد. حمایت از رشد فردی دانش‌آموزان بر اساس پیش‌بینیهای فردی آنان از مسئولیتهای مدرسه است. وقتی مدرسه بتواند امکانات و شیوه‌های متنوعی را فراهم سازد، قادر خواهد بود استعدادها و علایق دانش‌آموزان را بر اساس زمینه‌های خانوادگی و فرهنگی و تواناییهای فردی آنان مورد ملاحظه قرار دهد. این کار مدرسه در محتواهای متنوع و فعالیتهای مختلف قابل تحقق است. محتوای آموزشی باید مفاهیم و مهارتهایی را دربرگیرد که بتواند تواناییهای بلوغ را در دانش‌آموزان به‌وجود آورد؛ برای نمونه به‌منظور تقویت توانایی دانش‌آموزان برای استفاده از کل ظرفیت عقلی لازم است از طریق محتوا و تجارب ارائه شده دانش‌آموز هم قابلیتهای عقلانی خود را بشناسد و هم بهره‌گیری از آنها را به‌وسیله انجام فعالیتهای مناسب کسب کند.

۹. توجه به سلامت جسمی، روانی و اجتماعی. نوجوان در شرایط بسیار حساسی به‌سر می‌برد. به‌این نیاز دارد که از طریق روابط تربیتی سالم و محتوای مناسب و مؤثر زمینه برای سلامت جسمی و روانی او فراهم گردد. در این دوره به دلیل رویداد بلوغ تغییرات همه‌جانبه در فرد به‌وجود می‌آید و نوعی عدم تعادل در روان و عواطف نوجوان

ایجاد می‌شود. محتوای برنامه درسی باید ضمن دادن آگاهیهای لازم به برقراری تدریجی تعادل روانی و اجتماعی او کمک کند. جامعه به افرادی نیاز دارد که قادر باشند رابطهٔ خود را با خود و دیگران به‌صورت منطقی برقرار نمایند و از عهده زندگی خود برآیند.

در دنیای متغیر و در حال تحول، علاوه بر خانواده، مدرسه به عنوان یک عامل مؤثر رشد ذهنی و اجتماعی ایفای نقش می‌کند و افراد را برای حل مسائل زندگی توانا می‌سازد. ناتوانی در حل مسائل به‌طور طبیعی در زندگی انسان نگرانی و اضطراب به‌وجود می‌آورد. از طریق توانایی مقابله با سختیها، زندگی آدمی معنا و مفهوم پیدا می‌کند. به همین دلیل تأکید می‌شود که مفاهیم، مهارتها و نگرشهای مورد نظر در محتوا باتوجه به سلامت جسمی، روانی و اجتماعی دانش‌آموزان انتخاب گردد.

فصل ششم

سازماندهی محتوای برنامه درسی

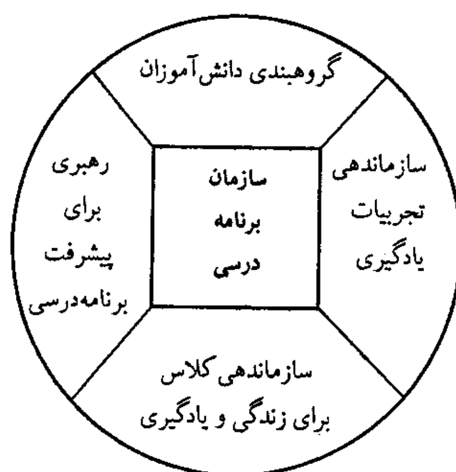
سازمان به مجموعه‌ای گفته می‌شود که اجزاء آن ارتباط متقابل دارند و هیچ جزئی جدا از کل مجموعه نمی‌تواند کار خود را انجام دهد. در برنامه درسی نیز عناصری که به نوعی در شکل‌گیری برنامه دخالت دارد، مجموعهٔ منسجمی را تشکیل می‌دهد.

در مورد ضرورت سازماندهی برنامه درسی دلایل زیر را می‌توان عنوان کرد:

۱. عوامل و مؤلفه‌های یادگیری از قبیل نظام ارزشیابی، آموزش ضمن خدمت معلمان، وسایل کمک‌آموزشی و مواد آموزشی باید در یک طرح منسجم نظام پیدا کنند و در جهت تحقق هدفهای برنامه درسی یکدیگر را تقویت کنند. این امر مهم و ضروری از طریق سازماندهی قابل تحقق است.

۲. تغییرات مهم در رفتار آدمی به‌طور ناگهانی در خلال یک جلسه درس یا یک روز اتفاق نمی‌افتد. هیچ نوع فعالیت یادگیری به‌تنهایی اثر قاطع بر یادگیرنده ندارد. تغییر رفتار، عادات اساسی، مفاهیم اصلی، نگرشها، علاقه‌های پایدار و مانند آنها به کندی حاصل می‌شود. تنها پس از گذشت زمان می‌توان تحقق هدفهای تربیتی را به‌صورت بارز و مشخص مشاهده کرد. برای آنکه فعالیتهای یادگیری بتواند اثر قاطعی داشته باشد، باید آن را به‌نحوی تنظیم کرد که هر کدام دیگری را تقویت نماید. براین اساس، در تنظیم برنامه‌های درسی مسأله سازمان‌دادن تجارب یادگیری اهمیّت خاصی دارد، زیرا کارآیی تدریس و درجه وقوع تغییرات مهم در یادگیرنده بدان وابسته است.

گروهبندی دانش‌آموزان برای انجام فعالیتهای یادگیری، مدیریت و رهبری مراحل اجرای برنامه درسی، سازماندهی کلاس درس و سازماندهی تجربیات یادگیری همه عناصر سازمان برنامه درسی را تشکیل می‌دهد و همهٔ عوامل و عناصر یادشده باید طوری ارتباط پیدا کند که هدفهای برنامه درسی برآورده شود. اگر یکی از این عناصر ویژگیهای مطلوب و مرتبط با کل برنامه را نداشته باشد، برنامه درسی کارآیی خود را از دست می‌دهد. نمودار زیر عناصر سازمان برنامه درسی را نشان می‌دهد.



سازمان برنامهٔ درسی

اصول اساسی سازماندهی محتوا

سازماندهی محتوای برنامه درسی برطبق اصولی انجام می‌گیرد که برخی از آنها مهمتر است و به کلیه فعالیتهای سازماندهی جهت می‌دهد. این اصول به شرح ذیل است:

۱. توالی. توالی پاسخ به این سؤال اساسی است که تجربیات یادگیری مورد نظر با چه نظمی مرتب می‌شود؟ این اصل بر اساس ماهیت و ساختار موضوعات و رشته‌های علمی صورت می‌گیرد. اگر برنامه‌ریزان محتوا را بر اساس رشد فراگیران و نیازها و علایق آنان سازمان دهند، محتوا را از لحاظ روانی تنظیم کرده‌اند. در محتوای درسی دوره عمومی باید از شیوه‌های سازماندهی روانی استفاده کرد.

این اصل یعنی توالی مفاهیم و مهارتها به این شیوه‌ها انجام می‌شود:
از ساده به مشکل؛
از جزء به کل؛
از کل به جزء؛
از گذشته به حال به ترتیب توالی تاریخی؛
از حال به گذشته؛
به شیوهٔ محیطهای توسعه‌یابنده؛
بر اساس پیش‌نیاز.

۲. استمرار. این اصل به اصل پیشین (توالی) مربوط است و چگونگی ادامه فعالیتهای یادگیری را در طول دورهٔ تحصیلی تعیین می‌کند. استمرار ممکن است عمودی یا افقی باشد. استمرار عمودی تعیین‌کنندهٔ تجارب یادگیری در طول دوره‌های تحصیلی است. استمرار افقی تجربهٔ خاص را در یک روز فعالیت مدرسه در ارتباط با مواد درسی مختلف در سال تحصیلی معین می‌سازد.

۳. وسعت. وسعت با توجه به هدفهای اساسی تعلیم و تربیت معنا پیدا می‌کند و به معنی شامل‌بودن محتواست. برخی از هدفها علاوه بر هدفهای خاصی که مربوط به یک ماده درسی می‌شود ماهیتِ فراتر از مواد درسی دارد. به این هدفها باید از طریق همه درسها توجه شود. پرورش تفکّر انتقادی یکی از این نوع هدفهاست که به یک ماده درسی به تنهایی مربوط نمی‌شود، بلکه هر تعلیم و تربیتی با این هدف ارتباط دارد و محتوا به عنوان وسیله دستیابی به هدف آموزش و پرورش باید از وسعت لازم برخوردار باشد، یعنی مفاهیم، مهارتها و نگرشها باید تئوری انتخاب شود که با اهداف اساسی سنخیّت داشته باشد. در دورهٔ متوسطه بنا به ماهیّت آن، وسعت محتوا کمتر از دوره‌های ابتدایی و راهنمایی است؛ زیرا در آموزش و پرورش عمومی (یعنی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی) مفاهیم کلی رشته‌های علمی مورد نظر است و مهارتهای اساسی گوناگون مانند مهارت خواندن، نوشتن، سخن‌گفتن، گوش‌دادن، فکرکردن و برقراری ارتباط تقویت می‌شود. به اقتضای این وضع، محتوای آموزشی وسعت و شمولیت

بیشتری دارد، در حالی که در دوره متوسطه بُعد اختصاصی رشته‌های علمی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. در این دوره مفاهیم و اصول علمی بیش از دوره‌های قبل آموزش داده می‌شود. البته در دوره متوسطه ارتباط محتوای دروس با یکدیگر هرگز به صفر نمی‌رسد و تنها نوع و حدّ ارتباط با دوره‌های قبل متفاوت است.

وجود وسعت در محتوای برنامه درسی مستلزم آن است که معلمان نسبت به برنامه‌های درسی دید وسیع داشته باشند.

۴. تعادل. دانش‌آموزان نیازهای متفاوت دارند که معلول ویژگیهای فردی و مربوط به عضویت آنان در جامعه است. نیازهای افراد در هر مرحله از رشد به شکل خاصی بروز می‌کند. در دوره ابتدایی دانش‌آموزان نیازهای متعدد مانند نیاز به بازی، نیاز به ابراز خود و نیاز به محبت دارند. از طرف دیگر باید قابلیتهایی به‌دست آورند تا در آینده بتوانند شهروند شایسته‌ای باشند. در دورهٔ راهنمایی تحصیلی نیز نیازهایی وجود دارد که مهمترین آن ابراز شخصیت است. در دوره متوسطه نیازهای شغلی و اجتماعی بیش از نیازهای دیگر مطرح می‌شود. شاگرد در این دوره به این نیاز دارد که برای انجام کار در زندگی آینده آمادگی لازم را به‌دست آورد تا رفته‌رفته از لحاظ اقتصادی و ادارهٔ زندگی خود مستقل شود.

به طور کلی در هر مرحله از رشد دانش‌آموزان دو نوع نیاز مطرح است: یکی نیازهای فردی که به چگونگی رشد فرد مربوط می‌شود و دیگری نیازهای مشترک که بیشتر اجتماعی است و ضرورتهای شهروندی اقتضا می‌کند. محتوا باید میان این دو نیاز تعادل به‌وجود آورد. اگر این تعادل به‌وجود نیاید، رشد حقیقی تحقق نمی‌یابد و ممکن است تعلیم و تربیت فرد را با مشکل مواجه سازد.

شیوه‌های سازماندهی محتوا[1]

سازماندهی عمودی

منظور از سازماندهی عمودی نحوهٔ تنظیم عناصر و اجزاء یک ماده درسی در سالهای

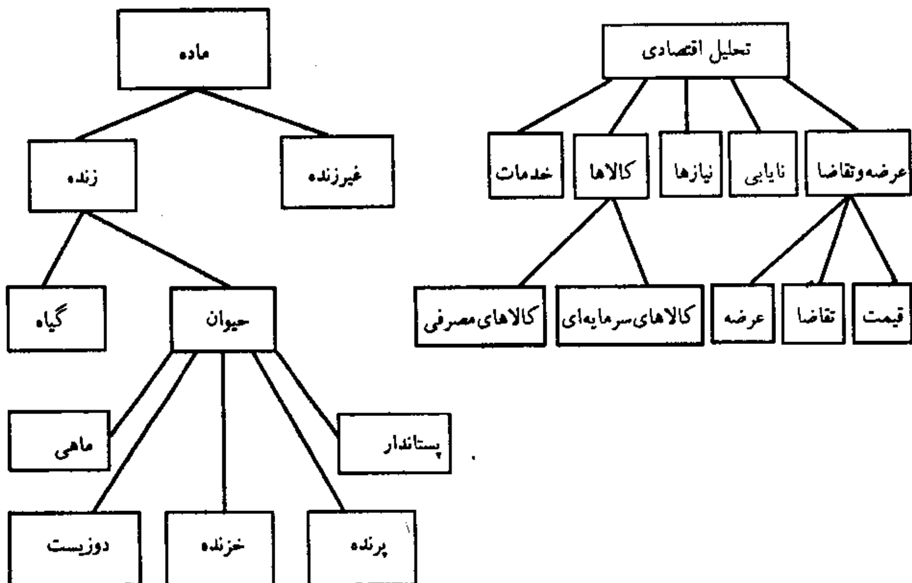
---

۱. برای مطالعه تفصیلی درباره انواع مختلف شیوه‌های سازماندهی محتوا، رجوع کنید به: ملکی، حسن؛ *برنامه‌ریزی درسی.*

متوالی است؛ مثلاً باید محتوای درس فیزیک سال اول دبیرستان با فیزیک سالهای دوم و سوم ارتباط عمودی داشته باشد تا یادگیری معنادار و مؤثر تحقق یابد. نمونه‌هایی از این نوع سازماندهی به این شرح است:

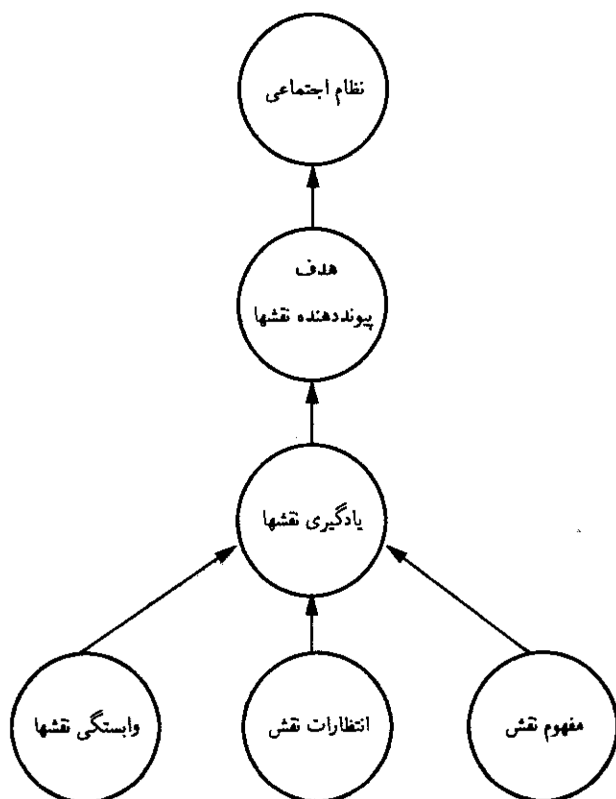
۱. از ساده به مشکل. در این شیوه مفاهیم و مهارتهای عینی قبل از مطالب انتزاعی ذهنی آموزش داده می‌شود. هر چند تعیین اینکه چه چیز ساده و چه مطالبی پیچیده است کار دشواری است، می‌توان به یاری پژوهشهایی که در این زمینه انجام شده و تجربیاتی که معلمان به‌دست آورده‌اند مطالب ساده را تشخیص داد.

۲. از کلی به جزئی. به این شیوه می‌توان «طراحی مفاهیم» نیز اطلاق کرد. در این گونه تنظیم محتوا جامعترین و کلی‌ترین مفهوم در رأس و مفاهیم جزئی‌تر در سطوح پایین‌تر سلسله مراتب مفاهیم قرار می‌گیرند. دو نمونه از این نوع سازماندهی در زیر نشان داده می‌شود:



۳. از جزئی به کلی. این شیوه در مقابل شیوه سازماندهی پیشین (از کلی به جزئی) قرار دارد. در این شیوه ابتدا موارد جزئی در یک مفهوم کلی آموزش داده می‌شود تا

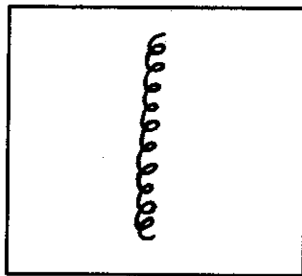
بتدریج زمینه یادگیری یک مفهوم کلی‌تر فراهم گردد. در هر یک از مفاهیم نیز ویژگیهای بارز مفهوم مورد نظر یاد داده می‌شود تا خود مفهوم به‌طور معنی‌دار در ذهن دانش‌آموز شکل بگیرد. چون انسانها مفاهیم را از طریق تفکیک اطلاعات ناشی از مصادیق مفهوم می‌آموزند، مصداق مثبت مفهوم ویژگیهای آن مفهوم را دربر دارد. مصداق منفی این ویژگیها را دربر ندارد. یادگیرنده از مصادیق مثبت و منفی اطلاعاتی به‌دست می‌آورد؛ یعنی از اولی آنچه را ویژگیهای مفهوم است و از دومی آنچه را که نیست می‌آموزد.[۱]



سازماندهی مفاهیم از جزئی به کلی (*مطالعات اجتماعی* سال اول دبیرستان).

۱. مک‌دانلد، فردریک؛ *روان‌شناسی تربیتی*؛ ترجمه زهره سرمد، دانشگاه تهران، ۱۳۵۹، ص ۳۴.

۴. شیوه سازماندهی مارپیچی. در این شیوه برخی مفاهیم، عقاید یا موضوعهای اساسی بتدریج در طول برنامه درسی عرضه می‌شود بدون آنکه تمامی زمینه مورد یادگیری به‌طور کامل و منظم تکرار شود. بدین ترتیب، با توالی تجارب یادگیری، دانش‌آموزان با حیطه‌های معین موضوعات آشنا می‌شوند و موقعیت برای فهم دوبارهٔ آنها در شکل پیچیده‌تر در سالهای متوالی فراهم می‌گردد و یادگیری را عمیقتر می‌سازد.



شیوه مارپیچی سازماندهی محتوا

نمونه زیر یک طرح مارپیچی برای درس علوم است که موضوعاتی را برای مطالعه نشان می‌دهد:

کلاس اول : مطالعه نیازهای یک حیوان دست‌آموز؛
کلاس دوم : مطالعه نیازهای یک گیاه؛
کلاس سوم : مطالعه آغازین اکوسیستمهای مربوط به گیاهان و حیوانات؛
کلاس چهارم : اکوسیستمهای مربوط به انسان؛
کلاس پنجم : مطالعه سیستمی حیوانات و گیاهان؛
کلاس ششم : سیستم طبیعی ـ زمین به عنوان یک سیستم؛
کلاس هفتم : شیمی خانواده (بخشی از دانش شیمی که در زندگی خانوادگی کاربرد دارد)؛
کلاس هشتم : فیزیک شهر (بخشی از دانش فیزیک که در زندگی شهری کاربرد دارد)؛

کلاس نهم : زیست‌شناسی؛
کلاس دهم : شیمی؛
کلاس یازدهم: فیزیک.

۵. **توالی زمانی.** مرتب کردن محتوا براساس توالی زمانی یکی دیگر از شیوه‌های سازماندهی محتواست. در این شیوه مطالب به گونه‌ای تنظیم می‌شود که آموزش هر رویداد با رویداد قبل از خود معنا پیدا می‌کند؛ برای مثال درس تاریخ با توجه به ترتیب زمانی وقایع تاریخی تنظیم می‌شود تا دانش‌آموزان اتفاقات مهم تاریخی را به ترتیب وقوع آنها از قدیمی‌ترین ایام تا عصر حاضر بررسی کنند. در دروسی مانند ادبیات و هنر به‌آسانی می‌توان محتوا را به این شیوه سازماندهی کرد.

سازماندهی افقی

چون همه دروس به‌طور همزمان به دانش‌آموزان داده می‌شود باید بین آنها ارتباط و هماهنگی لازم وجود داشته باشد. این ارتباط موجب می‌شود جنبه‌های گوناگون یادگیری همدیگر را تقویت کنند و در دانش‌آموزان اندیشه نظام‌دار به‌وجود آورند. برای برقراری ارتباط افقی مواد درسی می‌توان از شیوه‌های گوناگون استفاده کرد که چند نمونه آن بدین شرح است:

۱. سازماندهی بر اساس رشته‌های علمی. رایجترین شیوه سازماندهی، شیوه مبتنی بر رشته‌های علمی است. در این سازماندهی مفاهیم و اصول مطابق آنچه دانشمندان رشته‌های مختلف با تخصصهای مختلف به دست داده‌اند، تنظیم می‌شود. مبلغان این شیوه تصور می‌کنند آنچه در عرصه علوم رخ داده و رشته‌های علمی به صورت مجزا از هم سازمان یافته است در برنامه‌های درسی مدارس نیز می‌توان به همین نحو عمل کرد. بر این اساس عناوین هر یک از رشته‌های علمی به‌صورت عناوین مواد درسی در جدول دروس مشخص می‌شود.

۲. شیوه موازی‌سازی رشته‌ها. در این شیوه چند رشته با یکدیگر هماهنگ و مرتبط می‌شود. آنچه در یک رشته یاد داده می‌شود با یادگیری رشته‌های دیگر تقویت

می‌گردد؛ برای مثال محتوای علوم طبیعی با ریاضیات ارتباط می‌یابد. دانش‌آموز راه‌حل مسائل راکه در درس علوم تجربی پیش می‌آید در درس ریاضیات یاد می‌گیرد یا ممکن است تاریخ ایران با ادبیات ایران به‌صورت هماهنگ سازماندهی شود.

۳. شیوه سازماندهی چند رشته‌ای. مهمترین ویژگی این شیوه، بررسی یک موضوع از جنبه‌های مختلف است. موضوع یا موضوعاتی که از نظر اجتماعی اهمیت دارد و باید از طریق مشارکت افراد جامعه حل‌وفصل شود در مواد درسی مختلف طرح می‌شود، در نتیجه دانش‌آموز شناخت همه‌جانبه و کلی به‌دست می‌آورد. در این شیوه معلمان به‌دلیل اشتراک مطالبِ دروس راحت‌تر می‌توانند با یکدیگر ارتباط داشته باشند.

۴. شیوه سازماندهی بین رشته‌ای. در شیوه‌های سازماندهی قبلی رشته‌های علمی هویت خود را حفظ می‌کنند، ولی با یکدیگر مرتبط می‌شوند. در سازماندهی بین رشته‌ای استقلال رشته‌ها از بین می‌رود و برای مطالعه یک موضوع یا یک مسأله روشهای مطالعه هر کدام از رشته‌های علمی به‌کار گرفته می‌شود. این شیوه یک نظم جامع در افراد پرورش می‌دهد و فکر دانش‌آموزان را برمی‌انگیزد. در این نوع سازماندهی براحتی می‌توان رشته‌ها را بر محور موضوعات و مسائلی که از زندگی جاری افراد گرفته می‌شوند سازمان داد.

سازماندهی محتوا در آموزش متوسطه

شیوه سازماندهی محتوا در آموزش متوسطه با ویژگیهای دانش‌آموز در این دوره و فلسفه دوره متوسطه ارتباط دارد. دانش‌آموز در این دوره در بالاترین مرحله تفکر انتزاعی قرار دارد. فرد می‌تواند دور از مسائل عینی و محسوس استدلال کند و در مورد مسائل مختلف فردی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی داوری کند. خود را در مسائل جامعه صاحب سهم می‌داند و مایل است در حل مسائل اجتماعی مشارکت کند. از طرف دیگر دوره متوسطه ضمن تکمیل و تقویت آموزش عمومی قدری جنبهٔ تخصصی نیز به‌خود می‌گیرد و زمینه‌های لازم برای ورود به دانشگاه نیز باید ایجاد شود. با توجه به این ملاحظات

می‌توان در خصوص سازماندهی محتوای برنامه‌های درسی این دوره اصول ذیل را در نظر گرفت:

الف) دروس عمومی و مشترک آموزشهای همگانی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی را تکمیل می‌کنند؛ بنابراین باید در ادامه مفاهیم و مهارتها و نگرشهای مورد نظر در آنها، محتوای دروس عمومی دوره متوسطه تنظیم شود. شیوه سازماندهی در این بخش از آموزش متوسطه نیز به نوع سازماندهی دروس دوره‌های قبلی ارتباط دارد، یعنی اگر دروس ابتدایی و راهنمایی به شیوه «از ساده به مشکل» و یا «از جزء به کل» تنظیم گردد محتوای دروس متوسطه نیز در همین راستا باید سازماندهی شود. اگر این قاعده رعایت نگردد یادگیری مؤثر اتفاق نمی‌افتد. در دروس اختصاصی می‌توان به‌نحو دیگر عمل کرد. در این دروس اهداف خاص رشته مربوط مورد نظر نیست و بر این اساس محتوای دروس تا حدود زیادی می‌تواند بر اساس نظام مفهومی رشته علمی سازماندهی شود.

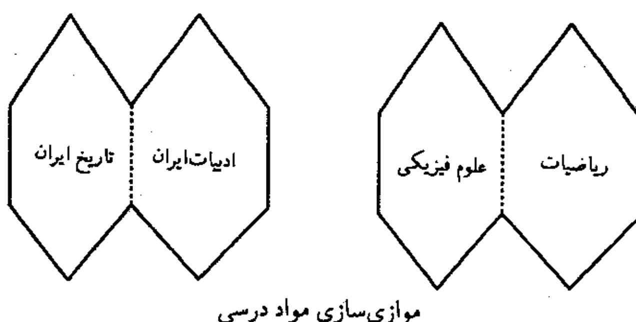
ب) تقویت مهارت تحقیق و پژوهشگری در دانش‌آموز یکی از موارد بسیار مهم در انتخاب و سازماندهی محتوا در دوره متوسطه است. در سازماندهی محتوا این سؤال اساسی باید طرح شود که یک رشته علمی چگونه شکل می‌گیرد؟ پاسخ به این سؤال مراحل سازماندهی محتوای درس مربوط را تعیین می‌کند. متخصص یک رشته علمی ابتدا در مقابل «مسأله» یا یک سؤال اساسی قرار می‌گیرد. سپس برای حل آن اقدام می‌کند. برای حل مسأله بر اساس اطلاعات موجود و تجربیات قبلی خود حدس و گمان خود را در قالب عباراتی ارائه می‌دهد که از آنها به عنوان «فرضیه» نام می‌برند. فرضیه‌ها پاسخ یا پاسخهای احتمالی است که از طرف متخصص طرح می‌گردد. سپس برای بررسی فرضیه‌ها اطلاعات لازم گردآوری می‌شود و با تحلیل و طبقه‌بندی آنها معیارهای قضاوت در مورد فرضیه‌ها به‌دست می‌آید. متخصص موضوعی بر اساس معیارهای به‌دست آمده فرضیه‌ها را بررسی می‌کند. هر کدام از آنها تأیید شد به عنوان یک قانون علمی پذیرفته می‌شود. محتوای کتاب درسی مخصوصاً در دوره متوسطه اگر بر اساس نحوه شکل‌گیری رشته علمی تنظیم گردد دانش‌آموز با راهنمایی معلم فعالیتهای متوالی

یک تحقیق علمی را انجام می‌دهد و بتدریج در این امر مهم توانایی کسب می‌کند. پیام مهم این شیوه سازماندهی آن است که به دانش‌آموز «شیوه کسب دانش را یاد بدهید». انتقال مفاهیم و موضوعات علمی بدون تلاش ذهنی و عملی دانش‌آموز ارزشی ندارد. از طریق برنامه‌های درسی باید پرسش و جستجو را به دانش‌آموز آموخت. تنها آن چیزی ارزش تعمق دارد که بیشتر از آنکه موضوع تفکر قرار گیرد ارزش مورد پرسش واقع‌شدن را داشته باشد.[1]

بنابراین محتوای درسی دوره متوسطه باید امکان تحقیق توسط دانش‌آموز را فراهم سازد و مهارت پژوهشگری را در او تقویت کند.

ج) در سازماندهی افقی یعنی برقراری ارتباط بین مواد درسی دوره متوسطه از شیوه‌های موازی‌سازی و چندرشته‌ای می‌توان استفاده کرد. در این دوره رشته‌های علمی استقلال نسبی خود را حفظ می‌کنند، ولی برای دستیابی به اهداف اساسی مشترک با یکدیگر مرتبط می‌شوند. اهداف تربیتی پرورش انسان کاوشگر، نقاد و فعال از جمله اهدافی هستند که توسط همه دروس دوره متوسطه باید تحقق یابند. در این حالت محتوای دروس مختلف همسو می‌شوند و دانش‌آموز را در جهت واحد و هماهنگ سوق می‌دهند.

حالت دیگر دروس آن است که محتوای یک درس در خدمت یادگیری درس دیگر قرار گیرد؛ مثلاً محتوای ریاضیات به‌نحوی تنظیم گردد که توانایی حل مسائل فیزیک را در دانش‌آموز به‌وجود آورد.



موازی‌سازی مواد درسی

1. Heidegger, Martin; *Building Dwelling Thinking in Poetry, language, Thought*.

نوع دیگر ارتباط، همسویی محتوای دروس با موضوعات مشترک است؛ برای مثال ادبیات ایران و تاریخ ایران در یک سال آموزش داده شود. همچنین ممکن است معلم زبان انگلیسی، تاریخ یا مطالعات اجتماعی با هماهنگی یکدیگر دانش‌آموزان را وادار سازند در مورد دوره‌های مختلف تاریخی یا مسائل اجتماعی معاصر انشا بنویسند یا نوشته‌های ادبی بخوانند.

د) در دوره متوسطه می‌توان با استفاده از شیوه چند رشته‌ای بعضی موضوعات مهم را از طریق مواد درسی گوناگون آموزش داد. مواردی مانند آموزش جمعیت، آموزش محیط زیست و آموزش مبارزه با مواد مخدر از این طریق قابل آموزش می‌باشند.

بنابراین می‌توان گفت در دوره متوسطه به‌علت ویژگیهای دانش‌آموزان و فلسفه این دوره، مواد درسی استقلال نسبی خود را حفظ می‌کنند، ولی بر اساس «هدفهای مشترک» (مانند تقویت صلاحیتهای شهروندی در دانش‌آموز) با یکدیگر هم‌جهت و همسو خواهند شد.

فصل هفتم

راهبردهای یاددهی - یادگیری در آموزش متوسطه

اگر هدفها و محتوای برنامه درسی حتی در مطلوبترین وضع طراحی و تدوین شود، ثمربخشی آنها به مجموعهٔ فعالیتهای نظام‌یافته معلم و دانش‌آموزان بستگی دارد، زیرا طراحی مکتوب بدون التفات و تلاش پیرامون ابعاد اجرایی آن، بی‌فایده است. در واقع اگر دانش‌آموز امکان انجام فعالیتهای یادگیری مؤثر را داشته باشد و معلم به‌صورت مؤثر و کارآمد فعالیتهای دانش‌آموزان را هدایت کند، شرایط مناسب برای آموزش محتوا و نهایتاً تحقق اهداف آموزشی و پرورشی به‌وجود خواهد آمد؛ بنابراین می‌توان گفت راهبردهای یاددهی - یادگیری مجموعه فعالیتهای نظام‌یافته‌ای است که نقش معلم و دانش‌آموز برای تحقق یادگیری مؤثر در آن مشخص می‌شود.

جایگاه راهبردهای یاددهی - یادگیری در برنامه‌ریزی درسی

در تعیین اهداف برنامه درسی با این سؤال مواجه بودیم که دانش‌آموزان از طریق آموزش به چه اهداف یادگیری باید برسند و انتظارات آموزشی کدام است؟ در انتخاب و سازماندهی محتوا در مقابل این سؤال قرار داشتیم که برای دستیابی به اهداف موردنظر چه چیزهایی را باید به دانش‌آموزان بیاموزیم و آنها را به چه نحو تنظیم و سازماندهی و عرضه کنیم. سؤال سوم آن است که محتوا را با چه روشهایی تدریس کنیم تا زمینه برای تحقق اهداف فراهم گردد؛ بنابراین با تعیین راهبردهای یاددهی - یادگیری تصمیم‌گیریهای برنامه‌ریزان به اجرا نزدیکتر می‌شود. هر چند نمی‌توان به‌طور دقیق و

کامل برای تدریس مطلوب یک برنامه درسی تعیین تکلیف کرد، ولی این مرحله از تصمیم‌گیری هر قدر دقیقتر و اصولی‌تر انجام گیرد، اجرای برنامه‌ها به شرایط مطلوب نزدیکتر می‌شود.

در این مرحله، معلمان نقش مؤثرتری باید ایفا کنند. چون روشهای تدریس در کلاس اجرا می‌شود و معلم نیز مجری برنامه‌های درسی است، بین تصمیم‌گیری برنامه‌ریزان و معلمان باید ارتباط معنادار و ثمربخش ایجاد شود. در این ارتباط سه حالت می‌توان درنظر گرفت:

۱. برنامه‌ریزان درسی اصول و روشهای تدریس برنامه را به‌طور کامل تعیین کنند و در مجموعه برنامه درسی ارائه دهند. در این حالت، معلمان نمی‌توانند نقش مؤثری در طراحی آموزشی ایفا کنند.

۲. برنامه‌ریزان درسی در مورد نحوه تدریس دخالت کمتری کنند و میدان عمل بیشتری برای معلمان فراهم سازند. در این حالت، معلم می‌تواند راهبردهای یاددهی ـ یادگیری را متناسب با شرایط کلاس طراحی کند؛ بنابراین معلم به علت داشتن فرصتهای لازم برای تصمیم‌گیری، امکان بیشتری برای بروز ابتکار و خلاقیت دارد و احتمالاً برنامه درسی با نیازها و علایق دانش‌آموزان انطباق بیشتری به دست خواهد آورد، زیرا معلم با شناختی که از شاگردان دارد، اقدام می‌کند.

۳. حالت سوم اشاره به وضعی دارد که معلمان برنامه‌ریزی درسی نیز هستند و عده خاصی به‌عنوان برنامه‌ریزان درسی در خصوص محتوا، تجربیات یادگیری و روشهای تدریس تصمیم‌گیری نمی‌کنند تا معلم آنها را اجرا کند، بلکه معلمان در همهٔ مراحل طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و تدریس را رأساً انجام می‌دهند.

علاوه بر سه حالت مذکور، حالت چهارم نیز می‌توان تصور کرد که برنامه درسی با طراحی آموزشی معلم اصلاً پیوندی ندارد، یعنی معلم چیزی را طراحی و اجرا کند که اصلاً با آنچه در برنامه درسی تعیین شده است، هماهنگی لازم را نداشته باشد. اگر معلمان تصمیم‌گیریهای برنامه‌ریزان درسی را نپذیرند یا درک نکنند ممکن است طراحی آموزشی آنها با برنامهٔ درسی مرتبط نباشد یا حتی به تضاد بکشد. باید در فرایند

برنامه‌ریزی بین برنامه‌ریزان درسی و معلمان ارتباط و هماهنگی مستمر وجود داشته باشد تا همسویی در فعالیتهای آموزشی به‌وجود آید؛ بنابراین جایگاه راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در برنامه‌ریزی درسی و نحوه ارتباط تصمیم‌گیری برنامه‌ریزان درسی یا نقش معلم به نوع نظام آموزشی هر کشور و حدود اختیارات معلمان بستگی دارد. اگر نظام آموزشی متمرکز باشد، معلمان نقش زیادی در برنامه‌ریزی و طراحی آموزشی نخواهند داشت. برعکس، هرقدر از تمرکز کاسته شود، به نقش معلم افزوده می‌شود و حدود تصمیم‌گیری برنامه‌ریزان درسی کمتر می‌شود.

رابطه راهبردهای یاددهی ـ یادگیری با هدف و محتوا

از بین انواع راهبردهای یاددهی ـ یادگیری با چه معیار و ملاکی می‌توان مناسبترین را انتخاب کرد؟ به دیگر سخن برنامه‌ریزان درسی و معلمان باتوجه به چه عواملی روشهای تدریس را انتخاب می‌کنند؟ نوع هدف و ماهیت محتوا از جمله عواملی است که در انتخاب راهبردها یا روشهای تدریس نقش مؤثری دارد. در هر برنامه درسی، هدفهای خاصی مورد نظر است و ماهیت هدف پرتوافکن انتخاب روشهاست؛ برای مثال وقتی که هدف برنامه درسی تقویت مهارتهای اجتماعی و روابط انسانی در افراد است، باید از الگوهایی مانند پژوهشهای گروهی استفاده کرد، چون از طریق این نوع روشها، افراد برای برقراری رابطه با دیگران و حل مسائل اجتماعی مهارت به‌دست می‌آورند. اگر هدف، پرورش محقق و پژوهشگر باشد، از الگوی کاوشگری می‌توان بهره گرفت. اگر هدف آن است که افراد مفهوم خاصی را درک کنند، از الگوی کسب مفهوم می‌توان استفاده کرد. به‌طور کلی، باید روشهای تدریس به گونه‌ای انتخاب شود که امکان تحقق هدفهای آموزشی را فراهم سازد. علاوه بر هدف، نوع محتوا و نحوه سازماندهی آن نیز در انتخاب روشهای تدریس تأثیر دارد. محتوای موضوع محور که ارائه دانش و اطلاعات به‌طور مستقیم در آن برجسته است، قابلیت تدریس با روشهای فعال را ندارد. ممکن است معلم بر اساس توانایی و ذوق شخصی خود از روشهای مؤثر و کارآمد استفاده کند، ولی این عملکرد معلم با مجموعهٔ برنامه درسی تناسب نخواهد داشت. اگر محتوا از کل

به جزء سازماندهی شده باشد، علی‌القاعده از روشهای تدریس کل‌گرا مانند روش پیش سازمان‌یافته یا روشهای مشابه استفاده می‌شود. اگر محتوا از جزء به کل سازماندهی شده باشد، باید از روشهای تدریس استقرایی ـ که دانش‌آموز را به سوی گردآوری اطلاعات از موارد جزئی و حرکت به سوی یک اصل کلی رهبری می‌کند ـ استفاده کرد. اگر محتوا مسأله مدار باشد، باید دانش‌آموزان را در مقابل معماهای مناسب قرار داد و شرایط لازم برای کشف راه‌حل مسأله و رسیدن به پاسخ را برای آنان فراهم ساخت.

روش تدریس با توجه به عناصر برنامه درسی از جمله هدف و محتوا انتخاب می‌شود. با شانس و تصادف نمی‌توان روش تدریس انتخاب کرد. یکی از لغزشها در گزینش روشهای تدریس آن است که بدون توجه به ماهیت هدف و محتوا انجام گیرد.

راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه

روشهای تدریس برای رساندن دانش‌آموزان به‌هدفهای آموزشی انتخاب می‌شود و توجه، علاقه، نیاز و تواناییهای آنان در انتخاب روش تدریس یکی از عوامل اساسی است. اگر این شرط رعایت نشود، تدریس باعث خستگی و ملال دانش‌آموزان می‌شود و مانع تحقق هدفهای مورد انتظار می‌گردد: برای مثال در دوره ابتدایی دانش‌آموزان جشن را دوست دارند و اصولاً بخشی از زندگی آنهاست. باید روشهای تدریس در این دوره با بازی و سرگرمی آمیخته شود. طبعاً در دوره متوسطه نیز روشها باید با نیازها و علایق دانش‌آموزان این دوره و فلسفه آموزش متوسطه هماهنگ باشد؛ از جمله ویژگیهای دانش‌آموزان این دوره، تنوع علایق و گرایشهای آنان است. معلم باید اطلاعات کافی از این علایق به‌دست آورد. دانش‌آموز دوره متوسطه معمولاً به مشارکت در کار گروهی و بروز تواناییها و قابلیتهای خود علاقه‌مند است؛ بنابراین باید از این علاقه‌مندی به نحو احسن بهره گرفت. دانش‌آموزان این دوره از تفکر انتزاعی برخوردارند. توانایی این را دارند که از طریق استدلال و برهان چیزی را بپذیرند یا آن را رد کنند. اگر در روش تدریس امکان استدلال و مباحثه برای نوجوان و جوان فراهم نشود روش مؤثر و موفقی نخواهد بود؛ بنابراین با توجه به ویژگیهای دوره متوسطه و دانش‌آموز این دوره، فرایند

یاددهی ـ یادگیری طی مراحل و گامهای زیر می‌تواند سودمند باشد:

مرحله اول: تشخیص نیازهای دانش‌آموزان

تفاوتهای دانش‌آموزان لزوم تشخیص نیازهای آنان را آشکار می‌سازد. معلمانی که علاقه‌مندند به تفاوتهای فردی توجه کنند، باید درک روشنی از این تفاوتها به‌دست آورند. به این دلیل، لازم است اطلاعات شناختی در خصوص مهارتها و گرایشهای دانش‌آموزان گردآوری کنند. برای این کار می‌توان از فنون و روشهای ذیل استفاده کرد:

۱. کنفرانس

کنفرانس چیزی جز گفتگوی بین معلم و دانش‌آموز نیست. علاقه یا عدم علاقه به کار و کارهای گروهی از طریق گفتگو معلوم می‌شود. معلمان برای اجرای این روش باید برنامه‌ریزی کنند. آنان برای استفاده از این روش به هدفهای ویژه نیاز دارند و برای رسیدن به آن، سؤالاتی طرح می‌کنند. اگر از دانش‌آموزان سؤالات یکسان به‌عمل آید، تحلیل نقاط قوت و ضعف گرایشهای دانش‌آموزان مورد اعتماد بیشترخواهد بود. بعلاوه برای این منظور باید یادداشتهای اجرای کنفرانس به‌طورکامل و دقیق تنظیم گردد.

محدودیت این روش. به دلیل اینکه هر کنفرانس در کمتر از پنج دقیقه به پایان نمی‌رسد و ممکن است حدود ده دقیقه نیز به‌طول انجامد، معلم نمی‌تواند با همهٔ دانش‌آموزان کنفرانس اجرا کند و اطلاعات به‌دست آورد؛ بنابراین این روش در همه جا انجام دادنی نیست و در شرایطی که تعداد دانش‌آموزان کلاس کم باشد، می‌توان اجرا کرد.

زمان مناسب. قبل از شروع کلاس یا بعد از کلاس یا در وقت ظهر زمان مناسبی برای گفتگوست، ولی به علت نبودن دانش‌آموزان در زمانهای یادشده اجرای کنفرانس مقدور نیست. معلمان مجبورند در طول کلاس به این کار اقدام کنند، ولی باید ترتیبی دهند دانش‌آموزان دیگر به فعالیتهای کلاسی خودشان توجه کنند.

وجود این محدودیتها به این معنی نیست که این روش مناسب نیست. اگر شرایط فراهم باشد، معلم می‌تواند از این طریق اطلاعات بسیار غنی به‌دست آورد.

۲. توصیف رفتار

از این شیوه برای شرح رفتار دانش‌آموز معین استفاده می‌شود و معمولاً روی یک مورد خاص متمرکز است. اگر معلم بخواهد شرحی در باره مشکل رفتاری دانش‌آموز تهیه کند باید صرفاً روی رفتارهای نامناسب او در کلاس تمرکز پیدا کند.

ارزیابی. استفاده از این روش برای کسب اطلاع از مسائل همه دانش‌آموزان مشکل است. معلم نمی‌تواند برای ۱۶۰ یا ۱۷۰ نفر دانش‌آموز از این روش استفاده کند، لکن برای یادداشت منظم رفتار گروههای کوچک بهترین روش است.

۳. لیست ثبت فراوانی

از این روش برای ثبت فراوانی رفتار دانش‌آموزان استفاده می‌شود. معلم در انجام این کار به کمک نیاز دارد که لیست را کامل کند. نتایج این روش در شناخت رفتارهای دانش‌آموز به معلم کمک می‌کند.

۴. فهرست علایق

مشکل‌ترین حوزه شناخت معلم از دانش‌آموزان حوزه گرایشهاست. شناخت گرایشهای دانش‌آموزان و میزان علاقه‌مندی آنان به موضوع یادگیری برای معلم فوق‌العاده اهمیت دارد. از دانش‌آموز سؤالاتی می‌شود که میزان علاقه یا عدم علاقه خود را به هر یک از دروس اظهار نماید.

۵. تشخیص تجارب قبلی دانش‌آموز

در این روش معلم می‌تواند:

۱. در مورد محتوای یادگرفته شده قبلی سؤالاتی طرح کند.

۲. سؤالاتی طرح کند که به یادگیریهای قبلی دانش‌آموز مربوط نباشد.

برای استفاده درست معلم باید اطلاعات به‌دست آمده را سازمان‌دهی کند.

مرحله دوم: انتخاب محتوا و تدوین هدفهای آموزشی

معلمان باید به دو سؤال کلیدی پاسخ دهند:

۱. چه چیزی باید به دانش‌آموزان یادداده شود؟

۲. دانش‌آموزان از طریق تجربیات یادگیری خود چه چیزی را باید به دست آورند؟

معلم برای پاسخ به این سؤالات باید بخوبی فکر کند و به‌طور حسابگرانه و اصولی اقدام نماید. این مسأله اکثر معلمان را نگران ساخته، ولی اگر به دو چیز توجه کنند، نگرانی نخواهند داشت:

۱. انتخاب محتوا؛

۲. تهیه هدفهای آموزشی.

انتخاب محتوا. بعضی از معلمان اعتقاد دارند که محتوا باید از جانب مؤلف انتخاب گردد؛ بنابراین آنها فصول کتاب را یکی بعد از دیگری تدریس می‌کنند. معمولاً مؤلفان بر اساس ذهنیات خود موضوعاتی را تنظیم می‌کنند و معلمان مجبورند از همان محتوا در شرایطی که انگیزه کافی برای تدریس آن ندارند، استفاده کنند. در حالی که معلم شناخت بهتری از دانش‌آموزان دارد و در صورت کمک و حمایت محتوای مناسبتری را برای آموزش انتخاب خواهد کرد. او می‌تواند بر اساس شناخت تفاوتهای فردی دانش‌آموزان، محتوای مناسبی تهیه کند. معلمانی که زمینهٔ علمی قابل توجهی دارند و از کتابهای دانشگاهی استفاده می‌کنند، در تألیف کتابهای درسی موفقتر از مؤلفان دیگر عمل می‌کنند.

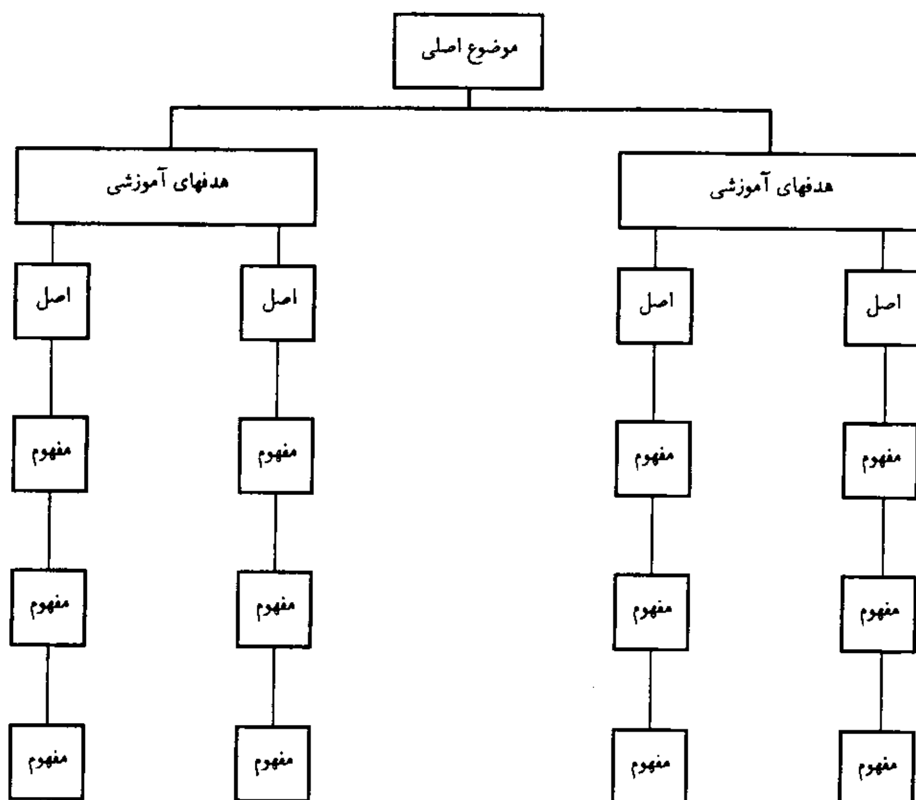
برنامه‌ریزی محتوا. به‌طور کلی در برنامه‌ریزی محتوا و تفکیک اجزاء مختلف فعالیت متوالی باید انجام گیرد.

مرحلهٔ اول: تعیین موضوع؛

مرحلهٔ دوم: تعیین هدفهای آموزشی؛

مرحلهٔ سوم: تعیین اصول؛

مرحلهٔ چهارم: تعیین مفاهیم اصلی مورد نیاز دانش‌آموزان برای کسب اصول.



تعیین موضوع. موضوعات بخش وسیع محتوا هستند. در داخل یک موضوع حوزه‌های مطالعاتی متعدد ممکن است وجود داشته باشد؛ مثلاً در موضوع «پیروزی انقلاب اسلامی»، برای وقایع ۱۵ خرداد می‌تواند یک حوزه مشخصتر در نظر گرفته شود. معلمان برای تصمیم‌گیری بهتر در این مرحله باید از مفاهیم، اصول و قوانین رشته علمی مربوط به درس خود آگاهی کافی داشته باشند و با استفاده از اصول برنامه‌ریزی موضوع و حوزه‌های مختلف آن را به نحو مطلوب انتخاب نمایند.

تعیین هدفهای آموزشی. بعضی از طراحان اعتقاد دارند که هدفها قبل از تعیین موضوعات اصلی تدوین گردند. برخی نیز معتقدند که بعد از موضوعات انجام گیرد. فرض کنید که یکی از موضوعات درس ریاضیات در کلاس هفتم این باشد که آنها «حل معادله را یاد بگیرند». یکی از هدفهای مربوط به این موضوع می‌تواند به این صورت

طرح شود: دانش‌آموزان ارتباط بین ضرب و جمع را بفهمند به گونه‌ای که بتوانند این ارتباط را در حل معادلات به کار گیرند.

نمونه‌ای از درس اقتصاد: فرض کنید که «تورم» یک موضوع باشد. یکی از هدفهای مربوط به این موضوع به این صورت است: دانش‌آموزان عوامل ایجاد تورم را بشناسند. هدفها در این مرحله کلی‌اند و در مراحل بعدی به صورت هدفهای یادگیری جزئی‌تر تحلیل می‌شوند.

تعیین اصول. اصول ویژه‌تر از اهداف است و ارتباط بین مفاهیم را نشان می‌دهد. در واقع، اصول ایده‌های متراکمی است که دانش زیادی را در خود خلاصه می‌کنند. با توجه به مثال درس ریاضی که ذکر شد، این اصول را می‌توان در نظر گرفت: حاصلضرب یک عدد با مجموع دو عدد برابر است با جمع حاصلضرب آن عدد با تک تک آن دو عدد.

تعیین مفاهیم اصلی. مفاهیم اجزاء اصول هستند. قبل از اینکه دانش‌آموزان به اصول دست یابند باید مفاهیم را درک کنند و بنابراین آموزش اصول به دانش‌آموزان از آموزش دادن مفاهیم به آنها شروع می‌شود:

همان مثال درس ریاضی را یادآور می‌شویم. برای آموزش اصلی که بیان شد باید این مفاهیم را دانش‌آموز بفهمد: مفهوم جمع، تفریق، ضرب، تقسیم و ساده کردن.

تدوین هدفهای آموزشی. در این مرحله نتایج آموزشی مورد انتظار از دانش‌آموزان در قالب عباراتی تنظیم می‌شود که به آنها هدفهای آموزشی گفته می‌شود. تعیین این هدفها به معلمان کمک می‌کند که به طراحی آموزشی کنند و به دانش‌آموزان کمک می‌کند که در انتخاب تجارب یادگیری نقش داشته باشند.

قالب برای آماده‌سازی هدفهای رفتاری. هدفهای رفتاری را باید با توجه به چهار عنصر مخاطب، رفتار، شرایط و درجه تدوین کرد.

مخاطب. این عنصر شخص یا اشخاصی را نشان می‌دهد که باید به هدفهای آموزشی نائل شوند و ممکن است یک نفر، یک گروه یا یک کلاس باشد.

رفتار. این عنصر عملکرد قابل مشاهده یادگیری را نشان می‌دهد. باید افعالی انتخاب شود که به‌طور دقیق و ویژه رفتار را نشان دهد و از افعالی که رفتار قابل مشاهده را نشان نمی‌دهد، پرهیز گردد.

شرایط. شرایط، به تفصیل شیوه‌هایی را که برای معین کردن توانایی یا عدم توانایی دانش‌آموزان در انجام رفتار به کار می‌رود، بیان می‌کند.

درجه حداقل سطح انجام فعالیت توسط دانش‌آموزان را نشان می‌دهد.

سطوح حیطه شناختی

دانش. یادآوری ساده بخشی از اطلاعات یادگرفته شده قبلی است.

فهم. درک ارتباط اجزاء در یک چیز.

کاربرد. استفاده از یادگیریها در یک موقعیت مشخص.

تحلیل. نتیجه گیری از طریق قسمتهای تشکیل‌دهنده یک پدیده.

ترکیب. برقراری ارتباط بین اجزاء جدا از هم، با یکدیگر و ساختن یک دانش جدید.

ارزشیابی. داوری درباره مسائل در پرتو معیار معین.

وقت لازم برای یادگیری. بین سطح یادگیری و زمان آموزش ارتباط زیادی وجود دارد. هر چه سطح بالاتر باشد، وقت بیشتری می‌طلبد؛ مثلاً برای آموزش سطح دانش کمترین وقت مورد نیاز است.

هدفهای حیطه عاطفی. این حیطه با ارزشها، احساسات و نگرشها ارتباط پیدا می‌کند. موقعیت در این حیطه با موفقیت در حیطه شناختی ارتباط دارد؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که نسبت به آنچه باید انجام دهند، علاقه داشته باشند به یادگیری محوری رشته‌های علمی علاقه پیدا می‌کنند. معلمان باید بدانند که دانش‌آموزان نسبت به آنچه به آنان عرضه می‌شود، چه احساسی دارند؛ مثلاً آیا آنها محتوای انتخاب‌شده را دوست دارند؟ آنان نسبت به رویدادها و موضوعات متعدد مدرسه چه احساسی دارند؟ این قبیل اطلاعات به معلم کمک می‌کند که هدفهای حیطه عاطفی را با دقت و ظرافت بیشتری طراحی کند.

هدفهای حیطه روان ـ حرکتی. این حیطه شامل هدفهایی است که مستلزم هماهنگی روان با اعمال و حرکات است. هدفهای ویژه این حیطه می‌تواند فعالیتهایی مانند دیدن را که مستلزم استفاده از سیستم عصبی است، کنترل و جهت دهد. در مجموع می‌توان گفت هدفهای حیطه شناختی ناظر بر فعالیتهای ذهنی، هدفهای حیطه عاطفی ناظر بر ارزشها و طرز تلقیهای مطلوب و حیطه روان ـ حرکتی ناظر بر فعالیتهای عملی است. اگر به این سه حیطه هدفها به‌طور هماهنگ توجه شود یادگیری مؤثر و همه‌جانبه تحقق می‌یابد.

مرحلهٔ سوم: انتخاب روش تدریس

معلم از میان روشهای سخنرانی، مباحثه، شبیه‌سازی، مطالعهٔ موردی، مطالعه مستقل یا روشهای دیگر باید انتخاب کند. در انتخاب روش تدریس نمی‌توان گفت کدام روش بهتر است، بلکه هر روشی در یک موقعیت معین می‌تواند بهترین باشد. معلم در انتخاب نوع روش باید به این موارد توجه کند:

۱. علایق و نگرشهای خود،

۲. علایق و خصایص نوجوانان که در کلاس هستند.

مثلاً بعضی از معلمان به استفاده از شیوه ایفای نقش علاقه‌مند هستند. بعضی تکنیکهای دیگری را ترجیح می‌دهند. بعضی از دانش‌آموزان در خواندن ضعیف هستند و برخی از آنان در مهارت خواندن قوی می‌باشند؛ بنابراین معلمان باید نقاط قوت و ضعف خود و دانش‌آموزان را تشخیص دهند و عملکرد تدریس خود را با توجه به این اطلاعات جهت دهند. پس انتخاب روش تدریس یک سلیقهٔ شخصی نیست، بلکه یک انتخاب اصولی و هدف‌مند است. پس باید سؤال کرد: کدام روش برای کدام هدف بهتر است؟

مراحل تدریس

معلم باید تدریس خود را طوری سازمان دهد که به یادگیری مؤثر منجر شود. یادگیری

مؤثر به شرایط مناسب نیاز دارد که با انجام این فعالیتها حاصل می‌شود:

تأکید بر هدف. بعضی از معلمان تصور می‌کنند که هدف درس برای دانش‌آموزان معلوم است. در حالی که این‌طور نیست. ممکن است دانش‌آموزان اطلاعات زیادی به دست آورند، ولی بعضی از آنها مطابق هدف باشد و بعضی هم نباشد. به دو نمونه زیر توجه کنید:

معلم الف: من امروز در حدود ۲۵ دقیقه درباره علل جنگ جهانی اول بحث می‌کنم، خوب توجه کنید.

معلم ب: من امروز ۲۵ دقیقه در باره علل جنگ جهانی اول بحث می‌کنم. از شما می‌خواهم حداقل دو علت اجتماعی جنگ را بیان کنید.

به نظر می‌رسد دانش‌آموزان در کلاس معلم ب بهتر می‌فهمند که چه چیزی را باید یاد بگیرند. توجه آنان به درس بیشتر خواهد شد و ارزشیابی آموخته‌ها به آسانی انجام خواهد گرفت.

تحریک یادگیرنده. هدف آن است که دانش‌آموزان توجه و علاقه به درس و کلاس نشان دهند. تعریف هدف آسانتر از اجرای آن است؛ زیرا دانش‌آموزان علایق متفاوت دارند. اگر چه این وظیفه مشکل‌زاست، ولی باید تلاش کرد تا علایق تحریک گردد. هر درس باید شامل توجهات ویژه و طراحی‌شده برای ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری باشد.

یادآوری یادگیری قبلی. معلمان باید بخشی از وقت خود را صرف این کنند که دانش‌آموزان آموخته‌های قبلی خود را به‌خاطر آورند. همچنین باید بین درس قبلی و فعلی ارتباط مؤثر برقرار کنند.

ادامهٔ اطلاعات جدید. پس از طی مراحل مذکور، اطلاعات جدید به دانش‌آموزان عرضه می‌شود. در این کار به چند نکته باید توجه کرد:

۱. ظرفیت توجه نوجوانان محدود است؛

۲. روشهای ارائه اطلاعات جدید متنوع است؛

۳. در دوره اول متوسطه (معادل دوره راهنمایی) زمان تدریس نباید از ۲۰ دقیقه

تجاوز کند؛

۴. دانش‌آموزان بدون تنوع در روشها، نمی‌توانند بیش از ۳۰ یا ۴۰ دقیقه تدریس را تحمل کنند.

تشخیص نکات کلیدی. ضمن ارائه اطلاعات جدید باید معلم در جاها و موقعیتهای مناسب نکات اساسی را به دانش‌آموزان توضیح دهد. باید معلمان روشهای ویژه‌ای را در طول تدریس به کار گیرند تا آنها این نکات کلیدی را بشناسند.

کاربرد اطلاعات جدید. یادگیری مؤثر بدون به کارگیری آموخته‌ها در عمل به‌وجود می‌آید. معلمان باید شرایط لازم برای کاربرد آموخته‌های دانش‌آموزان را فراهم سازند. معمولاً انگیزه یادگیری در چنین شرایطی افزایش پیدا می‌کند.

ارزشیابی یادگیری. در هر درس باید روشهای ارزشیابی مناسب پیش‌بینی شود. نقاط قوت و ضعف یادگیری از طریق ارزشیابی مشخص می‌گردد. دانش‌آموز و معلم هر دو از نتایج کار خود آگاه می‌شوند و در فرایند آموزش، بهتر و مؤثرتر عمل می‌کنند.

چند روش تدریس

روش شهودی. این روش از شیوه‌های مرسوم تدریس فراتر می‌رود و امکان طرح پاسخهای متنوع در مقابل سؤالات را برای دانش‌آموزان فراهم می‌سازد. در این روش، پاسخها شنیده می‌شود و مورد توجه قرار می‌گیرد. در روش شهودی کارهای زیر انجام می‌گیرد:

۱. یک مسأله به دانش‌آموزان عرضه می‌شود؛

۲. از دانش‌آموزان خواسته می‌شود بسرعت اندیشه خود را بیان کنند. آنان آزادند هرطور خواستند، صحبت کنند. قصد آن است که بسرعت ریزش اطلاعات داشته باشند. معلمان باید دانش‌آموزان را آگاه کنند که هر چه در ذهن دارند، بگویند به شرط آنکه به مسأله مربوط باشد؛

۳. به دانش‌آموزان گفته می‌شود که آنها نباید صرفاً آنچه را که دیگران نظر داده‌اند، تفسیر کنند؛

۴. معلم یا یکی از دانش‌آموزان پیشنهادها را یادداشت می‌کند. فردی که این کار را انجام می‌دهد، باید سریع و دقیق یادداشت‌برداری کند.

۵. پس از اینکه به اندازه کافی اندیشهٔ جدید ارائه شد، تمرین توسط معلم متوقف می‌شود (معمولاً مشارکت دانش‌آموزان نباید از ۱۰ تا ۱۵ دقیقه بیشتر باشد)؛

۶. معلم و دانش‌آموزان در مورد اندیشه‌ها به بحث می‌پردازند. کدامیک بهتر است؟ چرا؟ کدامیک می‌تواند به آسانی انجام پذیرد؟

معمولاً معلمان مبتدی در اجرای این روش، توانایی لازم را ندارند. روش شهودی تنوع زیادی دارد. یک نوعِ شناخته‌شده آن روش شهودی تحلیلی است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند یک مسأله را حل کنند و مراحل آن بدین شرح است:

الف) معلم مسأله را به دانش‌آموزان عرضه می‌کند. دانش‌آموزان به‌طور شهودی پاسخ می‌دهند. این پاسخها در جایی نوشته می‌شود که همه دانش‌آموزان ببینند. «بهترین کار برای جلوگیری از اعتیاد به مواد مخدر کدام است؟»

ب) از طریق اقدامات برای جلوگیری از اعتیاد به مواد مخدر چه نتایجی به دست می‌آوریم؟

ج) طرح سؤالی در باره اینکه برای فائق آمدن به مشکلات ناشی از اعتیاد به مواد مخدر چه باید کرد. «چگونه می‌توانیم بر مشکلات غلبه کنیم تا ما را از اعتیاد به مواد مخدر باز دارد؟»

د) در این مرحله معلم از دانش‌آموزان می‌پرسد که برای انجام ایده‌های طرح‌شده در پاسخ به سؤال بند «ج» چه مشکلات اجرایی وجود دارد.

ه) معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد که تصمیم بگیرند چه باید انجام داد تا راه‌حل واقع‌گرایانه مسأله به‌دست آید؟ «با ملاحظهٔ همه ایده‌های طرح‌شده در مورد مسأله نخست باید چه قدمهایی برای حل آن برداشته شود؟»

روش مطالعه موردی. این روش در مطالعه دقیق یک حادثه یا یک موقعیت خاص به دانش‌آموزان کمک می‌کند. اگر مطالعه موردی بخوبی انجام گیرد، علاقه

دانش‌آموزان را برمی‌انگیزد. معمولاً آنان به موقعیتهایی که به صورت موردی شرح داده می‌شود، علاقه بیشتری نشان می‌دهند تا موضوعاتی که در کتاب درسی آمده است. مورد خاص با توجه به علایق دانش‌آموزان باید انتخاب شود. برای استفاده در کلاس درس، معلم باید سه قدم اساسی بردارد:

۱. تعیین هدف درس و موارد مرتبط با آن؛
۲. پیشنهاد موارد مناسب به دانش‌آموزان؛
۳. تعیین سؤالات مناسب.

روش مباحثه (مناظره). شکل سنتی بحث در کلاسهای دبیرستان کاربرد مؤثر ندارد. در این شیوه معمولاً دو نفر بحث می‌کنند و دیگران مشارکت ندارند. در این شیوه بتدریج علاقه مشاهده‌گران کاهش می‌یابد و از ثمربخشی کلاس می‌کاهد. نوع مفید بحث، بحث کلاسی است؛ زیرا اکثر دانش‌آموزان را درگیر بحث می‌کند. فرض کنید یک معلم می‌خواهد ۹ دانش‌آموز در یک زمان فعال باشند. این تعداد می‌توانند به این صورت در مباحثه شرکت نمایند که: چهار دانش‌آموز از موضوعی طرفداری کنند، چهار دانش‌آموز در موضع مخالف آنان قرار گیرند، یک دانش‌آموز هم به عنوان منتقد عمل کند.

گروه طرفدار سعی می‌کنند از موضوع مورد بحث حمایت کنند و گروه مقابل سعی می‌نمایند علیه آنها حرف بزنند. منتقد هم بدقت گوش می‌دهد و نقش او این است که خوب بررسی کند ودر بحث نفوذ کند، شاید در پایان بحث هم از هر دو طرف سؤالاتی بپرسد.

بحث. با اینکه معلمان مبتدی دوره متوسطه در اجرای روش بحث مشکل دارند، این روش در آموزش عمومی، یک روش تدریس عمومی است. معمولاً مباحثه برای ۱۰ تا ۱۵ دقیقه طرح‌ریزی می‌شود، ولی معمولاً معلمان نمی‌توانند بحث را در طول این زمان فعال و ثمربخش نگه دارند. برای هدایت بحث معلم باید هم در سؤال کردن و هم در پاسخ‌دادن مهارت داشته باشد. باید آنان به آنچه که دانش‌آموزان می‌گویند

بدقت گوش دهند و به سؤالات طرح‌شده پاسخهای مناسب بدهند به‌نحوی که دانش‌آموزان برای مشارکت بیشتر در بحث و ادامه آن تشویق شوند.

مشکل سؤال کردن و چگونگی پاسخ‌دادن به سؤالات را برای اصلاح کیفیت بحث در جدول زیر مشاهده می‌کنیم:

سؤالات متوالی

فرض کنید معلم یک فیلم در مورد دوران سازندگی جمهوری اسلامی ایران نشان داده است. بعد از تماشای فیلم معلم چند سؤال را به‌عنوان بخشی از تمرین، طراحی کرده است. وی استفاده از یکی از سؤالات متوالی زیر را مورد ملاحظه قرار می‌دهد:

توالی اول	توالی دوم
۱. فیلم برای شما چه مفهومی داشت؟	۱. مردی که در کارخانه کار می‌کرد، که بود؟
۲. آیا حکومت جمهوری اسلامی ایران به‌طور مؤثر عمل کرده است؟	۲. کارگران فولاد و کارکنان اداره در چه چیزهایی متفاوت بودند؟
۳. مردی که در کارخانه کار می‌کرد، که بود؟	۳. کارخانه فولاد مبارکه را با کارخانه‌های مشابه دیگر چگونه مقایسه می‌کنید؟
۴. شما کارخانه فولاد مبارکه را با کارخانه‌های مشابه درجاهای دیگر چگونه مقایسه می‌کنید؟	۴. آیا حکومت جمهوری اسلامی ایران به‌طور مؤثر عمل کرده است؟
۵. کارگران فولاد و کارکنان اداره در چه چیزهایی شبیه و در چه چیزهایی متفاوت بودند؟	۵. فیلم برای شما چه مفهومی داشت؟

به دو توالی سؤالات فوق توجه کنید و سپس به سؤالات زیر پاسخ دهید:

۱. آیا سؤالاتی وجود دارد که ممکن است دانش‌آموزان در پاسخ دادن به آنها احتیاط کنند؟ اگر چنین است آنها کدام سؤالات هستند؟ چرا فکر می‌کنید که آنها ممکن است موجب احتیاط در پاسخ صریح باشند؟

۲. به نظر شما در سؤال کردن کدامیک از شیوه‌هایی که در زیر توضیح داده

خواهد شد، مشارکت بیشتر دانش‌آموزان را امکان‌پذیر می‌کند؟ شما چرا این‌طور فکر می‌کنید؟

۳. شما کدامیک از دو توالی را مورد استفاده قرار خواهید داد؟ چرا؟

برای تنظیم سؤالات مناسب نیاز داریم از احساسی که دانش‌آموزان در موقع سؤال پرسیدن معلم از خود بروز می‌دهند آگاهی داشته باشیم. آنها ممکن است مایل به پاسخ دادن باشند، ولی از ترس تفسیری که معلم آن را دوست ندارد، خودداری کنند. آنها ممکن است ابتدا در پاسخ دادن به سؤالات محتاطانه رفتار کنند و مخصوصاً در آغاز بحث آنها اکراه دارند از اینکه به سؤالات پاسخ دهند.

بهتر است برای سؤال پرسیدن توالی زیر رعایت شود:

الف) سؤالات ویژه. منظور از سؤالات ویژه، سؤالاتی است که به وسیله آنها از دانش‌آموزان خواسته می‌شود قسمتهای خاصی از اطلاعات ارائه شده به آنان را به خاطر آورند. لازم نیست دانش‌آموزان عقیده یا نظری را بیان کنند یا درباره چیزی قضاوت کنند. پاسخ به این نوع سؤالات برای دانش‌آموزان نگران‌کننده نیست. چند نمونه سؤال ویژه طرح می‌شود:

- موقعی که رادیوم کشف شد چند عنصر شناخته شده بود؟
- در متنی که خواندید، پیام اصلی نویسنده چه بود؟

ب) سؤالات تحلیلی. از طریق سؤالات ویژه، شناخت درستی از اطلاعات بنیانی به‌دست می‌آید. وقتی که این شناخت حاصل شد، معلم می‌تواند سؤالات تحلیلی مطرح کند. با این سؤالات، دانش‌آموزان مواردی را که آموخته‌اند، مقایسه می‌کنند و تحلیل می‌نمایند. پاسخها جنبهٔ داوری و قضاوت به خود می‌گیرد. دو مثال ارائه می‌شود:

- ضمن بحث متوجه شدیم امریکا و اروپا چه موضعی در مقابل انقلاب اسلامی دارند. شما این دو را با یکدیگر مقایسه کنید.
- شما نتیجه اضافه کردن نیترات آمونیم را چگونه تحلیل می‌کنید؟

ج) سؤالات اساسی. سؤالات اساسی چند ویژگی دارد: اول آنکه دانش‌آموزان فراتر از اطلاعات معین فکر می‌کنند و دوم اینکه آنان درباره امور مختلف قضاوت

می‌کنند. وقتی که از طریق این سؤالات بنیان فکری مناسب در دانش‌آموزان به‌وجود آمد، اکثریت آنان تمایل پیدا می‌کنند به سؤالات سطح بالاتر پاسخ دهند. چند نمونه از این سؤالات به شرح زیر است:

ـ پیام اصلی نویسنده کتاب به خواننده چه بود؟

ـ ادامه نرخ بالای رشد جمعیت در کشور ایران چه عواقبی می‌تواند به دنبال داشته باشد؟

ـ از نظر شما شعر چه مفهومی دارد؟

معلمان برای هدایت بحث به صورت مؤثر باید پاسخهای دانش‌آموزان را بخوبی گوش دهند و بحث را فعال نگه دارند. یکی از کارها این است که برای پاسخ‌دادن وقت کافی به دانش‌آموزان بدهند. بیشتر معلمان مبتدی در مقابل پاسخهای دانش‌آموزان ناشکیبا هستند. معلمانی که در رهبری بحث تجربهٔ کافی دارند، اغلب یک سؤال طرح می‌کنند و حداقل هفت یا هشت ثانیه صبر می‌کنند تا پاسخ دانش‌آموزان را بشنوند. چون تفکر واگرا در این کار یک اصل بنیادی است، لازم است در زمان طرح سؤالات پیچیده، پنج دقیقه وقت برای تفکر به دانش‌آموزان بدهیم.

وقتی که یک سؤال پرسیده می‌شود و دانش‌آموز به آن پاسخ می‌گوید، معلم به تفکر نیاز دارد که چگونه به دانش‌آموز پاسخ دهد. پاسخ معلم باید با هدف ویژه‌ای طرح شود. این هدف باید به‌طور مشخص با آنچه دانش‌آموز گفته است، پیوند بخورد. معلمان برای هدایت بحث به این مهارتها نیاز دارند:

۱. **جلب دقت مجدد.** این مهارت به معلم کمک می‌کند که بحث را از سرگردانی نگه دارد. گاهی بعضی تفسیرهای معلم دانش‌آموزان را به موضوعاتی که ارتباط منطقی با درس ندارند هدایت می‌کند. برای جلوگیری از این حالت معلم باید بدقت گوش دهد و با ارائه تفسیرهای درست و جهت‌دار از موضوع، توجه گروه را به درس مورد نظر معطوف کند.

۲. **واضح ساختن.** بعضی از دانش‌آموزان در بیان نظرهای خود مشکل دارند. اغلب مشارکت آنان مشخص نیست، به‌همین دلیل به کمک نیاز دارند. توضیح معلم در

تقویت این مهارت به دانش‌آموزان کمک می‌کند. این نمونه را ملاحظه کنید:

دانش‌آموز: من شنیدم که آنها قصد دارند استادیوم ورزشی را به جای دیگری منتقل کنند. این کار ما را نگران ساخته است.

معلم: «آنها» کیستند که شما در بارهٔ آنها حرف می‌زنید.

دانش‌آموز: منظورم «حکومت» است.

معلم: بسیار خوب، شما می‌گویید که حکومت تصمیم گرفته است که استادیوم ورزشی را به جای دیگری انتقال دهد، حال سؤال را قدری ویژه کنیم. شما دربارهٔ چه بخشی از حکومت حرف می‌زنید؟ آیا این تصمیم توسط رئیس‌جمهور یا هیأت دولت گرفته شده است؟

دانش‌آموز: نه، شهرداری می‌خواهد این کار را بکند. سازمان تربیت بدنی و شهرداری مشترکاً این کار را انجام می‌دهند.

معلم: پس باید بگوییم که شهرداری قصد چنین کاری را دارد. کدام منطقه شهرداری این کار را انجام می‌دهد؟

دانش‌آموز: شهرداری منطقه ۱۰.

معلم: پس به نظر شما برگردیم. شما باید ایدهٔ خود را این‌طور بیان کنید. شهرداری منطقه ۱۰ تصمیم گرفته است استادیوم ورزشی را به جای دیگری انتقال دهد. شما چرا نگران هستید؟

۳. خلاصه کردن. پس از ارائه نظر دانش‌آموزان و در شرف اتمام بحث، بهتر است معلم گفتگو را متوقف کند و دیدگاههای گوناگون را جمع‌بندی و خلاصه کند.

معلم: حالا چند لحظه توقف کنیم و دربارهٔ آنچه تاکنون گفتیم فکر کنیم. علی گفت: علت اصلی تورم این است که حکومت پول زیادی چاپ می‌کند. حسین گفت: تورم علل گوناگون دارد. احمد گفت: مردم آن‌گونه که پس‌انداز می‌کنند، مصرف نمی‌کنند و این کار قیمتها را بالا می‌برد. آیا نظر دیگری بود؟

محسن: من ...

معلم: تشکر می‌کنم، محسن اظهار کرد که به‌هم خوردن عرضه و تقاضا باعث

تورم می‌شود. آیا نظر دیگری هم بود؟

۴. ایجاد زمینهٔ مفهومی: دانش‌آموزان دبیرستان تمایل دارند که برای سؤالات پیچیده پاسخهای سریع بیابند. آنها از ابهام رنج می‌برند، به همین دلیل بعد از حل نخستین مسأله نیروی تازه‌ای می‌گیرند. البته ممکن است دستیابی به پاسخها انگیزه برای بحث را کاهش دهد، مخصوصاً زمانی که احساس کنند به پاسخ کامل دست یافته‌اند؛ بنابراین معلم باید از جهش زودرس به نتایج جلوگیری کند.

۵. پذیرفتن: ممکن است بعضی از دانش‌آموزان دبیرستان از صحبت در جریان بحث بترسند. این ترس به مقدار زیادی از تجربیات نامطلوب گذشته آنها ریشه می‌گیرد. چون معلم به‌نحو مطلوب با آنان برخورد نکرده و عکس‌العمل منفی نشان داده است دانش‌آموزان اعتمادبه‌نفس خود را از دست داده‌اند؛ بنابراین معلمان باید در طول بحث به‌عنوان یک حمایت‌کننده عمل کنند.

۶. اثبات کردن دانش‌آموزان نیاز دارند تشویق شوند. معلمان باید دانش‌آموزان را مطمئن سازند که اظهارات آنان درخور توجه و قابل اعتماد است. این موضع معلم، به دانش‌آموزان کمک می‌کند که به منطق اظهارات خود بیشتر توجه کنند.

مطالعه مستقل. گروهی از دانش‌آموزان می‌توانند به‌طور مستقل درباره موضوعی مطالعه کنند. این روش برای بعضی از دانش‌آموزان که علاقه و توان درگیرشدن با موضوعی را دارند، رشددهنده است. برای بعضی از آنان ممکن است بسیار سخت جلوه کند. این روش برای استفاده یک کلاس دانش‌آموزان جوان مناسب نیست. معلمان که علاقه دارند از این روش استفاده کنند باید پاسخهای خاصی برای پنج سؤال اساسی زیر پیدا کنند:

۱. کدام دانش‌آموزان فعالیت می‌کنند؟

۲. دانش‌آموزان انتخاب‌شده چه کاری را باید انجام دهند؟

۳. چه مواد آموزشی مناسب است؟

۴. نمره‌گذاری و ارزشیابی چگونه باید انجام پذیرد؟

۵. دانش‌آموزانی که عضو گروه مطالعه نیستند، به چه کاری باید مشغول شوند؟

دانش‌آموزانی که انتخاب می‌شوند باید آمادگی لازم را برای مطالعه مستقل و بدون نظارت دائم داشته باشند. زمانی که معلم در دسترس نیست، از طریق مواد آموزشی مناسب (خواندنی و نوشتنی) دانش‌آموزان در انجام فعالیتهای خود هدایت می‌شوند.

سخنرانی. سخنرانی به عنوان یک روش آموزش مورد انتقاد فراوان قرار گرفته است. در حالی که اگر از این روش در جای خود استفاده شود، بسیار مفید و مؤثر است. بدبینی زیاد نسبت به سخنرانی موجب شده طرز تلقی منفی وسیع و همه‌جانبه‌ای نسبت به این شیوه در بین کارشناسان و معلمان به‌وجود آید. هر چند در عمل بیشتر آنانی که در حرف و نوشته انتقاد می‌کنند همین روش تدریس را به کار می‌گیرند.

اگر کاربرد ناصحیح سخنرانی، موجب این همه بدبینی است، چه چیزی باعث شده این روش در جای خود مورد استفاده قرار نگیرد؟ برای فهمیدن این سؤال مجبوریم ماهیت اصلی این شیوه را بخوبی درک کنیم. از طریق سخنرانی در کوتاهترین زمان مقدار زیادی اطلاعات به دانش‌آموزان انتقال می‌یابد. یک علت بدبینی همین است که سخنرانی اطلاعات بسیار زیادی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد که در زمان کوتاه قابل جذب نیست. دومین عامل نگرانی آن است که دانش‌آموزان قادر نیستند تمرکز لازم را نسبت به مطالبی که با این روش ارائه می‌شود داشته باشند. همان‌طور که قبلاً یادآور شدیم دانش‌آموزان دوره‌های اول و دوم متوسطه (حداقل تعداد زیادی از جوانان در این گروه سنی) بیشتر از ۲۰ دقیقه نمی‌توانند به‌طور مؤثر گوش دهند. دانش‌آموزان بزرگتر نیز اگر سخنرانی بیشتر از نیم ساعت طول بکشد دچار حواس‌پرتی می‌شوند.

سومین علت بدبینی به سازماندهی نامطلوب این روش مربوط می‌شود. اگر سخنرانی بخوبی تنظیم و اجرا نگردد بهترین گوش‌دهندگان و یادداشت‌برداران نیز در گرفتن پیام مشکل خواهند داشت. معلم در سازماندهی این روش به این نکات باید توجه کند:

۱. تشخیص سطح اطلاعات دانش‌آموزان؛
۲. رعایت مدت زمان سخنرانی در حد مناسب و مرتبط با درس مربوط؛
۳. واضح ساختن نکات کلیدی؛
۴. آماده کردن فهرستی از مطالب سخنرانی برای دانش‌آموزان.

طراحی و تولید. شیوهٔ طراحی و تولید بیشتر در دوره‌های فنی و حرفه‌ای استفاده می‌شود. این شیوه بر عمل دانش‌آموزان تأکید دارد. از دانش‌آموزان انتظار می‌رود از اطلاعات اساسی که جمع‌آوری کرده‌اند، در طراحی استفاده کرده، چیزی را تولید کنند. با برنامه‌ریزی صحیح، این شیوه در حد بالایی برای دانش‌آموزان ثمربخش و برانگیزاننده است، زیرا امکان پیدا می‌کنند رویداد یا پدیده‌ای را مشاهده کنند، اطلاعاتی گردآوری نمایند و بر اساس آنها چیزی را تولید کنند. معلم برای اجرای مؤثر این شیوه به این سؤالات باید پاسخ دهد:

۱. دانش‌آموزان چه مسأله‌ای را باید حل کنند؟

۲. اجزاء و عناصر طرح باید چه چیزهایی باشد (درحد امکان طرح باید روی چیزهایی که دانش‌آموزان علاقه دارند تمرکز پیدا کند)؟

۳. مسائل و محدودیتها کدامند (برای مثال ممکن است مجبور باشیم مواد ویژه‌ای برای طراحی تهیه کنیم. چه هزینه‌ای را باید متحمل شویم و برای تکمیل طرح چقدر زمان مورد نیاز است)؟

۴. برای بروز خلاقیت دانش‌آموزان چه برنامه‌ای پیش‌بینی شده است؟

ایفای نقش. ایفای نقشها به دانش‌آموزان کمک می‌کند که بعضی امور را از منظر دیگران ببینند. **بیشتر دانش‌آموزان** دورهٔ متوسطه روحیهٔ **انعطاف‌پذیر** ندارند. ایفای نقش آنان را حساس می‌کند که به جهان پیرامون خود به شیوهٔ دیگری توجه کنند. برای برنامه‌ریزی بهتر و مؤثرتر در شیوهٔ ایفای نقش به این مراحل باید توجه کرد:

۱. تعیین نقشهای خاص؛

۲. توضیح نقش به دانش‌آموزانی که در ایفای نقش مشارکت خواهند داشت (آماده‌سازی).

کار دانش‌آموزان و توضیحات معلم. از این روش بیشتر در کلاسهای علوم دبیرستان استفاده می‌شود. دانش‌آموزان با اجرای این روش با روشهای کاری که **انجام می‌دهند** آشنا می‌شوند.

این روش نیز مراحلی به این شرح دارد:

مرحلهٔ اول. مجموعهٔ فعالیتهایی را که باید دانش‌آموزان به‌صورت متوالی انجام دهند، به آنان شرح دهید؛

مرحلهٔ دوم. به سؤالات دانش‌آموزان دربارهٔ آنچه که **به آنها شرح داده شده است** پاسخ دهید؛

مرحلهٔ سوم. **مراحل فعالیتهایی** را که دانش‌آموزان باید انجام دهند، مرور کنید؛

مرحلهٔ چهارم. به صورت تصادفی دانش‌آموزانی را که باید از آنها سؤال شود انتخاب کنید. از آنان بخواهید که فعالیتهای متوالی را توضیح دهند. دانش‌آموزان باید تشویق شوند که این توالی را به زبان خود بیان کنند. معلم باید بدقت گوش دهد و اشتباهات را اصلاح نماید؛

مرحلهٔ پنجم. برای دانش‌آموزان فرصتی فراهم کنید تا آنچه را که یاد گرفته‌اند تمرین کنند. پیشرفت فردی دانش‌آموزان را بررسی و دربارهٔ آن داوری کنید.

یادگیری گروهی. در کلاسهای دورهٔ متوسطه تقسیم دانش‌آموزان به گروههای کوچک شیوه مناسب و کارآمدی برای یادگیری است. این شیوه برای معلمان فرصتی ایجاد می‌کند که مواد تازه‌ای به دانش‌آموزان ارائه دهند و برای دانش‌آموزان نیز شرایطی به‌وجود می‌آورد که بهتر و بیشتر از شیوه‌های سنتی به بررسی و کشف بپردازند. برای ثمربخش شدن تدریس از طریق یادگیری گروهی باید به نکاتی توجه کرد که برخی از موارد آن به این شرح است:

۱. هر عضو در تیم خود فرد دیگری را کمک کند، اما کاری با افراد تیم دیگر نداشته باشد؛

۲. اعضای تیم با یکدیگر گفتگو کنند و به این کار تشویق شوند، ولی صدا در حدی باشد که در کار دیگران اختلال به‌وجود نیاورد؛

۳. هر گروه تلاش کند به سؤالات پاسخ دهد. منشی گروه همه پاسخها را یادداشت کند و در اختیار مسئول تیم قرار دهد. در طول فعالیت گروهها معلم حرکت می‌کند و کمک لازم را به آنها ارائه می‌دهد. وقتی همهٔ گروهها به سؤالات پاسخ دادند معلم کار خود را با همهٔ کلاس آغاز می‌کند. در این مرحله بهتر است به این نکات توجه کند:

۱. یک فرد از یکی از تیمها انتخاب می‌شود و از او درخواست می‌گردد که پاسخ سؤالات را که در گروه خود تهیه شده است ارائه دهد؛

۲. معلم سؤال می‌کند آیا تیمهای دیگر پاسخهای متفاوتی را تهیه کرده‌اند، اگر چنین است کلاس به این پاسخها گوش فرا دهد؛

۳. کلاس دربارهٔ اختلاف پاسخها بحث می‌کند. از طریق بحث کلاسی برای هر سؤال یک پاسخ اجمالی داده می‌شود؛

۴. معلم پاسخهای اجمالی کلاس را دربارهٔ هر یک از سؤالات روی تخته می‌نویسد.

اصول انتخاب راهبردهای یاددهی ـ یادگیری در آموزش متوسطه

۱. معلم قبل از تدریس باید برنامه‌ریزی لازم را برای هدایت مراحل مختلف آموزش انجام دهد و با تعیین هدفها و اصول در محتوا عناصر و اجزاء آموزش را به صورت واضح و شفاف سازماندهی کند؛

۲. چون در دورهٔ متوسطه دانش‌آموزان از قدرت ذهنی بالاتری نسبت به دوره‌های قبلی برخوردارند مطالب را به‌طور یکطرفه و دستوری نمی‌پذیرند؛ بنابراین تدریس باید همراه با مباحثه و استدلال باشد تا برای مخاطب قابل قبول و دلپذیر جلوه کند؛

۳. یکی از علایق دانش‌آموزان در این دوره انجام کارها در گروههای کاری است. باید از طریق سازماندهی دانش‌آموزان در گروههای مختلف انگیزه و رغبت آنان را به مطالعه و یادگیری بیشتر کرد؛

۴. بعضی از دانش‌آموزان مخصوصاً دانش‌آموزان مستعد مایل هستند مطالعات موردی و انفرادی نیز داشته باشند؛ بنابراین معلم می‌تواند پس از شناخت توانائیهای دانش‌آموزان، بعضی از مطالعات موردی را به عهدهٔ دانش‌آموزان علاقه‌مند بگذارد و نتایج را به وسیلهٔ خود آنان در کلاس ارائه و بحث کند؛

۵. اگر تدریس با طرح سؤال آغاز شود، برای دانش‌آموز دورهٔ متوسطه نیز مانند دانش‌آموزان سایر دوره‌ها دلپذیرتر است؛

۶. نوجوان **برای شخصیت خود احترام خاصی قائل** است. معلم باید ضمن گفتگو و

مباحثه، در انتخاب کلمات و عبارات ملاحظه حرمت و منش او را داشته باشد و مبادا با عدم رعایت این نکته مهم رابطهٔ انسانی و عاطفی بین معلم و دانش‌آموزان قطع شود؛

۷. توضیحات معلم نباید طولانی شود. دانش‌آموزان این گروه سنی بیشتر از ۲۰ دقیقه نمی‌توانند به‌طور مؤثر گوش دهند؛

۸. نوجوانان به حاصل کار خود اهمیت می‌دهند. صرفاً فرایند انجام کارها آنها را راضی نمی‌کند، بلکه نتیجه انجام کار برای آنان ارزشمند است؛ بنابراین باید در مجموعه فعالیتهای تدریس تولید یا تولیدات دانش‌آموزان برجستگی خاصی پیدا کند؛

۹. دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه در سنی هستند که فلسفهٔ هر یک از دروس برای آنان باید مشخص باشد. معلم باید در آغاز درس و در ضمن تدریس به‌نحو مقتضی کاربرد درسها را در زندگی به دانش‌آموزان تفهیم کند. جوانان مایل هستند بدانند خواندن هر یک از دروس چه فایده‌ای در زندگی آنان دارد؛

۱۰. مسائل مختلف زندگی و مشکلات اجتماعی توسط شهروندان جامعه حل می‌شود و نوجوانان از نظر سنی نزدیکترین افراد به انجام وظایف شهروندی هستند. از طریق تدریس می‌توان بعضی از مسائل اجتماعی را طرح نمود و دانش‌آموزان را متوجه این نکته اساسی کرد که آنان در حل این مسائل باید ایفای نقش کنند؛

۱۱. دانش‌آموزان این گروه سنی مایل هستند انتقادها و دیدگاههای آنان در عملکرد معلم انعکاس پیدا کند. بهتر است معلم در هر جلسهٔ درس مواردی را که با نظر دانش‌آموزان اصلاح یا تکمیل کرده است ارائه دهد. انجام این کار به اعتماد بین معلم و دانش‌آموزان می‌افزاید.

فصل هشتم

ارزشیابی

تمام فعالیتهای معلم و دانش‌آموز و تعامل آنها برای این است که یادگیری مؤثر به‌وجود آید. یادگیری مؤثر در اهداف آموزشی که در آغاز تدریس تعیین شده، تجلی یافته است؛ بنابراین تصمیم‌گیریها و تلاشهای یادگیری برای تحقق اهداف مورد نظر است. معلم وظیفه دارد در ضمن تدریس و در پایان آن به‌طور منظم و نظام‌دار نحوهٔ انجام فعالیتها و آثار و نتایج آن را ارزشیابی کند تا بتواند با شناخت موانع و محدودیتها و رفع آنها دستیابی به اهداف را تسهیل نماید. معلم باید بتواند موقعیت دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری بخوبی بشناسد و دربارهٔ آنها با توجه به انتظاری که از دانش‌آموزان می‌رود، داوری کند. اگر به این کار مهم در تدریس توجه نشود فرایند تدریس در جهت رشد دانش‌آموزان مؤثر واقع نمی‌شود. با توجه به این ضرورتهاست که ارزشیابی تدریس اهمیت و ضرورت می‌یابد.

آنچه معلم انجام می‌دهد، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است که می‌توان بر آن ارزشیابی خُرد نام گذاشت. معلم با انجام این ارزشیابی از نقاط قوت و ضعف خود و دانش‌آموزان آگاهی بیشتری به‌دست می‌آورد و بهتر می‌تواند فرایند یادگیری را مدیریت کند؛ به عبارت دیگر از طریق ارزشیابی مدیریت یادگیری تسهیل می‌شود.

نوع دیگر ارزشیابی، ارزشیابی برنامه درسی است. حیطه این ارزشیابی خیلی وسیعتر از نوع اول است. برنامه به‌عنوان یک طرح یادگیری اجزاء و عناصر گوناگون دارد. با اجرای برنامه درسی است که معلوم می‌شود هر یک از عناصر برنامه با توجه به

شرایط یادگیرنده و امکانات و محدودیتهای دیگر تا چه حد تناسب و قابلیت اجرا داشته است؛ برای مثال تناسب یا عدم تناسب هدفهای برنامه درسی که در آغاز برنامه‌ریزی با مطالعه و تأمل زیاد تدوین شده، در عرصه اجرا و عمل قضاوت می‌شود. ارزشیابی برنامه درسی فراتر از حیطه وظایف معلم است و برنامه‌ریزان باید آن را انجام دهند. برای این ارزشیابی باید به سؤالاتی از این قبیل پاسخ داده شود:

الف) آیا هدفها قابل حصول است؟

ب) آیا هدفها با یکدیگر سازگاری دارد؟

ج) آیا هدفها با توجه به نیازها و علایق یادگیرنده طراحی شده است؟

د) آیا هدفها برای معلمان و دانش‌آموزان قابل فهم است؟

ضرورت ارزشیابی

ضمن ارزشیابی، اجزاء و عناصر برنامه درسی بررسی و نقادی می‌شود. می‌توان گفت حیات برنامه درسی به ارزشیابی بستگی دارد.

اگر نقاط ضعف و کاستیهای برنامه بموقع آشکار نشود، بتدریج به مسأله و مشکل بزرگتری تبدیل می‌گردد و به‌آسانی حل نمی‌شود. ممکن است به علت عدم ارزشیابی درست از برنامه‌های درسی دو اتفاق در عرصه آموزش رخ دهد: اول اینکه ممکن است برنامه درسی معیوب و مسأله‌دار سالها جزء برنامه‌ها باقی بماند و معلم، دانش‌آموزان و احتمالاً اولیای شاگردان را تحت فشار روانی قرار دهد. در این حالت، برنامه به‌صورت باری ناعادلانه بر دوش دانش‌آموز سنگینی می‌کند. دوم اینکه ممکن است بر اثر ارزشیابی نکردن، انتقادهای وارد بر برنامه روشن و برطرف نشود، یعنی اگر حسن و امتیازی دارد، با دلایل و مدارک برای افراد تصمیم‌گیرنده آشکار و اگر ایرادی دارد، برطرف شود؛ بنابراین می‌توان گفت عدالت یادگیری از طریق ارزشیابی در برنامه درسی تحقق می‌یابد.

مراحل ارزشیابی

۱. تعیین اطلاعات لازم. ارزشیابی به اطلاعات نیاز دارد. هرقدر اطلاعات موثقتر

باشد، ارزشیابی از کیفیت بهتری برخوردار خواهد بود. شاید تصور شود که هرقدر اطلاعات وسیعتری در اختیار انسان باشد بهتر است، ولی نباید فراموش کرد که به علت کثرت و وسعت اطلاعات مجبور به انتخاب هستیم. برای انتخاب به این نیاز داریم که ماهیت موضوع ارزشیابی را بخوبی بشناسیم و ضرورتها را تشخیص دهیم؛ مثلاً باید معلوم کنیم که آیا قصد داریم همه عوامل و مؤلفه‌های برنامه درسی را ارزشیابی کنیم؟ آیا در هر یک از عناصر برنامه درسی به جنبه‌ها و نکات خاصی توجه داریم؟ به‌طورکلی وسعت و حدود قضاوتهای خود را باید تعیین کنیم تا بتوانیم اطلاعات ضروری گردآوری کنیم و از گردآوری اطلاعات وسیع بی‌فایده صرف‌نظر نماییم.

۲. جمع‌آوری اطلاعات. پس از معلوم شدن نوع و حدود اطلاعات، جمع‌آوری آنها شروع می‌شود. این کار از طریق پرسشنامه، مصاحبه یا روشهای مربوط انجام می‌شود. در باره عناصر مختلف برنامه درسی داوری می‌شود تا نسبت به اصلاح، تکمیل و یا تغییر آنها اقدام شود. در این حالت اعتبار تصمیم‌گیریهای برنامه‌ریزان درسی درمورد قسمتهای مختلف برنامه افزایش می‌یابد و با اطمینان بیشتری اقدامات بعدی به‌عمل می‌آید. اگر ارزشیابی پس از تولید مواد آموزشی (کتاب درسی، کتاب راهنمای معلم) انجام گیرد، وضع دیگری پیدا می‌کند. در این مرحله نه تصمیم‌گیریها بلکه حاصل تصمیم‌گیریها که به صورت محتوا تهیه شده ارزشیابی می‌شود. این کار در دو سطح انجام می‌گیرد: در یک مرحله بتدریج محتوای تولیدشده در یک نمونه کوچک اجرا می‌شود و از حاصل آن مطالب تهیه شده اصلاح می‌گردد که اصطلاحاً به این کار ارزشیابی تکوینی گفته می‌شود. پس از اینکه محتوا از این مرحله گذشت و در قالب مواد آموزشی در سطح کشور عرضه شد معمولاً پس از ۲ تا ۳ سال به ارزشیابی پایانی اقدام می‌شود.

در ارزشیابی برنامه درسی اطلاعات مربوط به موارد ذیل جمع‌آوری می‌شود:

الف) اهداف برنامه درسی

میزان کارآیی اهداف در تأمین نیازها،

میزان تناسب اهداف با ارزشهای جامعه،

میزان مقبولیت اهداف نزد معلمان و دانش‌آموزان،

میزان مقبولیت اهداف نزد صاحب نظران.

ب) محتوای برنامه درسی

میزان ارتباط محتوا با اهداف برنامه،

توازن اجرای برنامه با توجه به حیطه‌های اهداف،

میزان ارتباط محتوا با علایق و تواناییهای یادگیرنده،

میزان سودمندی محتوا در زندگی یادگیرنده،

میزان اعتبار علمی محتوا،

انعطاف محتوا با توجه به شرایط متفاوت یادگیرنده‌ها و محل زندگی آنان،

ترکیب اجزاء برنامه،

نحوه سازماندهی مطالب برنامه،

مقبولیت محتوا نزد معلمان، دانش‌آموزان و دیگر افراد مربوط.

ج) روشهای یاددهی ـ یادگیری

میزان تناسب روشها با اهداف برنامه،

میزان استقلال یادگیرنده در انجام فعالیتها،

میزان کارآیی روشهای ارائه محتوا،

نحوهٔ ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و فعال نگه‌داشتن آنان،

میزان مقبولیت روشها نزد معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و دیگران.

د) امکانات اجرایی برنامه

آماده بودن وسایل و تجهیزات لازم برای اجرای برنامه،

پیش‌بینی اعتبار مالی لازم،

میزان آمادگی معلمان و مدیران برای اجرای برنامه،

نقش و ارتباط افراد با یکدیگر برای ثمربخش شدن برنامه.

ه) اعلام حمایت یا مخالفت با برنامه

میزان گرایش یا عدم گرایش دست‌اندرکاران به برنامه،

میزان حمایت مسئولین از برنامه یا میزان مخالفت آنان،

میزان حمایت صاحبنظران از برنامه،

میزان حمایت مالی از برنامه.

و) ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

تناسب روشهای ارزشیابی با روشهای تدریس و اهداف برنامه،

تناسب آزمونهای انتخاب شده با محتوا،

تناسب ابزار گردآوری اطلاعات با آزمونها،

میزان استفاده از ارزشیابی تکوینی،

میزان استفاده از نتایج ارزشیابی در اصلاح فرایند آموزش.

۳. تجزیه و تحلیل اطلاعات. آنچه از ارزشیابی در مرحله گردآوری اطلاعات به‌دست می‌آید، اطلاعات خام است و باید تجزیه و تحلیل شود و به اطلاعات قابل استفاده و کاربردی تبدیل گردد. سؤالاتی که در طرح ارزشیابی منظور نشده، در تبدیل اطلاعات خام به اطلاعات مفید و قابل استفاده می‌تواند مؤثر باشد.

۴. نتیجه گیری و قضاوت. پس از دستیابی به اطلاعات مفید، داوری دربارهٔ ابعاد مختلف برنامه مطرح می‌شود. داوری صدور حکم در مطلوب‌بودن یا نبودن عناصر برنامه است. بر اساس اطلاعاتی که در مورد اهداف به‌دست آمده می‌توان قضاوت کرد که آیا اهداف کارآیی لازم را در تأمین نیازها دارد؟ آیا محتوای انتخاب‌شده تناسب لازم را با اهداف و نیازها و علایق یادگیرنده دارد؟ آیا برنامه از حمایت مسئولین، سیاستمداران و امثال آنها برخوردار است؟

به‌طورکلی، با توجه به هر بخش از اطلاعات می‌توان در بارهٔ بعدی از اهداف قضاوت کرد. قابل ذکر است که هر قدر اطلاعات به‌نحو بهتری تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی شود، آسانتر انجام می‌پذیرد.

۵. گزارش نتایج ارزشیابی. پس از انجام همهٔ مراحل، گزارش و جمع‌بندی نهایی تنظیم می‌شود و به تصمیم‌گیرندگان و مخاطبان ارزشیابی ارائه می‌گردد. ممکن است لازم باشد به تناسب نیازهای مخاطبان گزارشهای متعدد با حجم کم تهیه گردد؛ برای مثال، معلمان انتظار دارند نتایج مربوط به روشهای یاددهی ـ یادگیری و نحوهٔ اجرای

برنامه را به‌دست آورند. برنامه‌ریزان عمدتاً به اطلاعات و گزارشهای مربوط به عناصر اصلی برنامه (اهداف، محتوا، روش و ارزشیابی) نیاز دارند. والدین ممکن است موارد مربوط به پیشرفت تحصیلی را طلب کنند؛ بنابراین بهتر است علاوه بر یک گزارش کلی، به تناسب تصمیم‌گیرندگان گزارشهای کوتاهتری نیز تهیه شود.

۶. تصمیم‌گیری و اقدام. وظیفه گروه ارزشیابی ارائه گزارش نهایی به مسئولین است. آنان با بررسی گزارش اصلاحات لازم را در بخشهای مختلف به‌عمل می‌آورند. هر قدر مسئولین از بصیرت و باور آموزش برخوردار باشند، حساسیت و علاقه بیشتری به‌اعمال نتایج ارزشیابی در برنامه درسی نشان می‌دهند و هر قدر از این بصیرت محروم باشند، کم‌توجهی آنان به نتایج ارزشیابی بیشتر خواهد بود.

منابع و مآخذ

الف) فارسی:

حسینی، علی‌اکبر؛ مجموعه *مقالات سومین سمپوزیوم جایگاه تربیت*، انتشارات تربیت.

دبس، موریس؛ *مراحل تربیت*؛ ترجمه علی‌محمد کاردان، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۸.

راجر، کافمن و جری هرمن؛ *برنامه‌ریزی استراتژیک در نظامِ آموزشی*؛ ترجمه فریده مشایخ، انتشارات مدرسه.

رالف. و. تایلر؛ *اصول برنامه‌ریزی درسی و آموزشی*؛ ترجمه ابراهیم کظیمی، مرکز تحقیقات و برنامه‌ریزی، ۱۳۵۱.

شریعتمداری، علی؛ *جامعه و تعلیم و تربیت*؛ چاپ ششم، امیرکبیر، تهران: ۱۳۶۵.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر؛ *فلسفه آموزش و پرورش*؛ چاپ سوم، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۷۴.

فردانش، هاشم؛ *مبانی نظری تکنولوژی آموزشی*؛ سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها.

گروه مشاوران یونسکو؛ *فرایند برنامه‌ریزی آموزشی*؛ ترجمه فریده مشایخ، چاپ اول، انتشارات مدرسه، ۱۳۶۹.

لوی ـ الف؛ *برنامه ریزی درسی در مدارس*؛ ترجمه فریده مشایخ، تهران: دفتر امور کمک آموزشی، ۱۳۶۷.

لیکونا، توماس؛ *روان‌شناسی رشد*؛ ترجمه مهدی قراچه داغی، چاپ سوم، انتشارات روشنگران، ۱۳۶۹.

مک‌دانلد، فردریک. ج؛ *روان‌شناسی تربیتی*؛ ترجمه زهره سرمد، مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۶.

ملکی، حسن؛ *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*؛ انتشارات مدرسه، ۱۳۷۴.

ـــــــــــ؛ *سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی*؛ انتشارات قو، ۱۳۷۴

جزوه‌ها، نشریه‌ها، معاونت آموزش متوسطه و گروههای برنامه‌ریزی درسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف وزارت آموزش و پرورش.

ب) انگلیسی:

David, G. Armstting and Tom V. Savage; *Secondary Education: An Introduction*, New York: Macmillan Publishing Co.

Doll, Ronald; *Curriculum Improvement: Decision Making and Process*; Allyn and Bacon, Inc., 1992.

Heidegger, Martin; *Building, Dwelling, Thinking, in Poetry, Language, Thought*; New York, 1971.

Lewy, Arieh (Ed.); *International Encyclopedia of Curriculum*; Pergamon Press.

Ragan; William B.; *Modern Elementary Curriculum*; New York, Chicago: Holt, Rinehart and Winston, 1966.

Taba, Hilda; *Curriculum Development, Theory and Practice*; San Francisco: Brace & World, 1962.

Weisner, Elliot; *The Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Programs*; New York: Macmillan Publishing Co.

Zais, Robert; *Curriculum Principles and Foundations*; Harper & Row Publishers, 1976.



The Principles of Curriculum Development in Secondary Education

Dr. Hasan Maleki



شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۴۵۹-۴۸۶-۱
قیمت: ۱۲۰۰۰ ریال
مرکز پخش و نمایشگاه دائمی: تهران، خیابان انقلاب اسلامی، خیابان ابوریحان، شماره ۲ - تلفن: ۶۶۴۰۸۱۲۰ نمابر: ۶۶۴۰۵۶۷۸